Rescoldos

revista de diálogo social

1er semestre 2012 - nº 26 - 5 €

La escuela recortada

Asamblea editorial
Amparo Caballero González
Luis Alberto Cerrón Jorge
Emmanuel Essougou
Roberto Mora Recio
Isabel Quintanar Gutiérrez
Gonzalo Romero Izarra
Zoraya Sampedro Martín

Rescoldos
Revista de Diálogo Social
Asociación Cultural Candela.
Apdo. Correos 41.168.
28080 - MADRID
rescoldos@nodo50.org
www.nodo50.org/candela

ISSN 1696-3016
DEPÓSITO LEGAL: S. 1.136-1999

Edita
Asociación Cultural Candela

Fotografías
Agradecemos a Julio Carlos Martínez, Montserrat Ortega, Armando Martínez y Paqui GM las fotografías que forman parte de este número.

Maqueta
Imprenta Kadmos

Imprime
Imprenta Kadmos
Salamanca 2011

Rescoldos pretende ser un medio de expresión abierto, que apuesta por un análisis crítico y solidario de la realidad social, no necesariamente se identifica con la totalidad de las opiniones vertidas en sus páginas.
Lejos de reprimir la utilización de las ideas, opiniones y experiencias vertidas en la revista, Rescoldos invita a los lectores a su libre difusión y reproducción.

Rescoldos

revista de diálogo social
1er semestre 2012 - nº 26 - 5 €

La escuela recortada

Para la reflexión

La educación como derecho o como mercancía 7
Marea Verde Aragón

Explorar, expresar, compartir, sentir…el precio de una "plaza ocupada" en educación infantil 13
Lourdes Quero

La escuela pública madrileña en lucha 20
Armando Martínez

La universidad particularizada (sobre los recortes en la universidad). 26
Mª Teresa Molares

Voces como coces

¡No le llamen recortes!..... 33
Enrique Díaz

Relato de la universidad pública a través de una escuela universitaria de magisterio 37
Roberto Fernández

La senda de la tijera 47
Montserrat Ortega

No podemos cruzar las manos. Relato autobiográfico 51
Adama Kaboré

De nuestros barrios

Educación infantil: dos ciclos, una etapa 55
Maestras y familias de Escuelas Infantiles Municipales de Getafe

Comisión de educación de Leganés: una experiencia de lucha 58
Zoralla Sampedro

Excursión a la autogestión 60
La Garbancita Ecológica

Poesía 67
Esperanza Párraga y Ramón Anguita

Relatos desde el callejón... 69
Todavía. *Gonzalo Romero*

Hemos visto 70
Qué son los viajes del viento.
Isabel Quintanar

Hemos oído 72

Índices de números atrasados 73

El atizador

Decir que la economía nos marca la agenda, que ha invadido todas las esferas de nuestra vida, públicas y privadas, se ha convertido en un tópico. Decir que el sistema educativo es ahora uno de los objetivos prioritarios de la política de privatización y mercantilización de la vida social, también. Sin embargo, se hace necesario profundizar en esta reflexión para que no empiece a formar parte de ese conjunto de "realidades" que aceptamos porque "esto es lo que hay".

Lejos de eso, el objetivo de este número de Rescoldos sería tratar de ofrecer algunos datos (los imprescindibles) para conocer cómo el sistema económico y productivo imperante en nuestro contexto ha colocado en su agenda a la educación y como todos los recortes, no podemos llamarles reformas, responden a una política común que, aunque no es nueva, se está intensificando en los últimos tiempos.

Como bien indicaba ya en 2001 Nico Hirtt, *"Desde finales de los años 80, los sistemas educativos de los países industrializados han sido sometidos a un sin fin de críticas y reformas: descentralizaciones, desreglamentaciones, autonomía creciente de los centros escolares, reducción y desregulación de los programas, "aproximación por las competencias", disminución del número de horas de clase para el alumnado, mecenazgo por parte del mundo empresarial, introducción masiva de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, fomento de la enseñanza privada y de pago. No se trata de manías personales de algún ministro o de una casualidad. La similitud de las políticas educativas desarrolladas en el conjunto del mundo capitalista globalizado no deja ninguna duda en cuanto a la existencia de poderosos determinantes comunes que impulsan estas políticas".* Una década después de estas palabras la estrategia es ya clara, plenamente conocida y plasmada en planes como la Estrategia Universidad 2015 o la Estrategia Europa 2020.

Junto con las secciones habituales y experiencias que nos permiten creer que es posible otro modo de organización, de relación y de trabajo colectivo, en este número hemos querido hacer presentes las luchas en defensa de una educación pública de calidad para todos y todas que se están llevando a cabo en todos los niveles educativos, desde la educación infantil hasta la universidad; porque sabemos que curso a curso se han ido minando, primero en una etapa, luego en otra, las condiciones para que nuestro sistema educativo público pueda garantizar el derecho a una educación digna para tod@s que pueda contribuir a la formación de personas críticas, creativas, solidarias... y no sólo formar futuros trabajadores cada vez más adaptables y sumisos al mercado de trabajo. Porque desde estas páginas sabemos que los derechos hay que defenderlos cada día y, ahora más que nunca, sentimos nuestra esta educación pública: la educación no se vende, se defiende. Nos vemos en las calles.

La educación como derecho o como mercancía

Marea Verde Aragón - Asamblea de Docentes por la Educación Pública[1]
Grupo de Formación y Contenidos

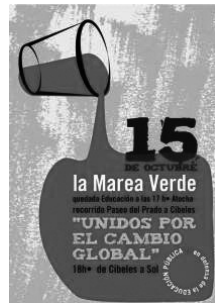
La lógica empresarial que penetra y va ganando terreno en las organizaciones escolares aniquila el derecho a la educación de clases sociales más bajas que, sobra decirlo, no son precisamente rentables

El dinero que mueve el sector de la educación sólo en los países de la OCDE ascendía en 2003 a 875.000 millones de euros. En la UE-27, cuyo PIB superaba en 2007 los 12 billones de euros, la media del gasto público en educación supone un 5% del PIB.

Ambas cantidades, nada despreciables, son determinantes para que, en 1995 y a propuesta de EEUU, la educación sea introducida en el Acuerdo General sobre el Comercio de los Servicios (AGCS) como uno de los 169 sectores y subsectores susceptibles de ser liberalizados. Un proceso éste, el de la liberalización de servicios, que resulta clave en la estrategia capitalista de hacer negocio con los derechos humanos (salud, acceso al agua, alimentos…) y que desde hace unas décadas no deja de avanzar.

Pero esta inclusión de la educación en el AGCS tiene su propio recorrido, del que merece la pena rescatar algunos hitos:

- En el escenario internacional al que la II GM da lugar, una serie de instituciones (principalmente el Banco Mundial, el FMI y el organismo precursor de la OMC) van adquiriendo el poder y la capacidad de influencia necesarios con que definir el discurso para la Educación y las políticas educativas a nivel mundial. La educación deja de ser cuestión de los Estados por separado y pasa a ser un asunto mundial, ligado por completo a las políticas de Desarrollo capitalista.



- Es en la década de los años 60, al calor de la emergente Teoría del Capital Humano que impulsa el sector más ortodoxo de economistas neoclásicos (Schultz, Becker, Solow…), cuando el BM y el FMI inician los préstamos destinados a implementar una determinada política diseñada para los Sistemas Educativos.

En 1995 la educación es introducida en el Acuerdo General sobre el Comercio de los Servicios como uno de los 169 sectores y subsectores susceptibles de ser liberalizados

- Es en este momento cuando se produce un cambio en la concepción de la educación: paulatinamente, la concepción del "derecho a la educación" (así aparecía en los propios documentos iniciales del BM desde 1944) viene a sustituirse por el "acceso a la educación" introduciéndose el término servicio (nos sonará) que, no es casualidad, se acompaña de una idea-trampa clave: hay que garantizar el acceso a la educación, cuyo servicio puede ser provisto por agentes privados proveedores de servicios educativos.

[1] https://mareaverdearagon.wordpress.com

- Una vez promovido el "compromiso" de garantizar el acceso a la educación a nivel mundial, la injerencia de estos agentes con intereses privados y, por tanto, las primeras amenazas neoliberales al derecho a la educación se realizan en nombre de la solución a la crisis educativa (también nos sonará) a través de las primeras Cumbres Internacionales (Conferencia Internacional sobre la Crisis Mundial de la Educación - Virginia, octubre de 1967). Así, y desde un enfoque economicista (aquel que analiza los fenómenos sociales haciendo primar los factores económicos y excluyendo todos los demás) el BM sienta cátedra: Incorpora el análisis económico como metodología de análisis y diagnóstico de las problemáticas y prioridades en el ámbito educativo para después centrar y definir el diseño de las políticas educativas (neoliberales, evidentemente) a nivel mundial.

- Fruto de esta práctica, y a través de los sucesivos informes, orientaciones y recomendaciones se van abriendo camino unas determinadas medidas en política educativa que, bajo un halo de neutralidad y objetividad académica y económica, son aceptadas como discurso oficial de los Gobiernos a lo largo y ancho del mundo. Eso sí, unos por imposición a través de los créditos-trampa de estos organismos (países empobrecidos) y otros por voluntad propia (países de capitalismo desarrollado).

Pero, ¿qué escenario educativo pretenden alcanzar estas políticas neoliberales? A continuación tratamos de exponer los principales elementos que configuran el proceso de mercantilización de la educación a nivel mundial.

Convertir a la Educación en un producto tiene implicaciones nefastas que atenazan y tratan de aniquilar la idea de educación pública como la educación de tod@s y para tod@s

El mercado de bienes educativos

Elementos e Instrumentos de Mercantilización

La trasformación de la educación en un negocio para el Capital privado exige una serie de reformas que no resultarán en absoluto ajenas. Su identificación y comprensión precisan, antes de nada, de una breve descripción de los elementos que configuran esta determinada concepción de la educación.

Los elementos básicos para la configuración de este Mercado son sencillos: Una oferta –los proveedores de educación–; una demanda –los clientes/estudiantes–; un producto que consumir –educación– y todos, en armonía, regidos por el principio clave del libre mercado –la libre competencia–.

Pero convertir a la Educación en un producto tiene implicaciones nefastas que atenazan y tratan de aniquilar la idea de educación pública como la educación de tod@s y para tod@s; compensadora de desigualdades en origen y garante de igualdad; crítica y emancipadora…

Son tres los instrumentos fundamentales que posibilitan la mercantilización de la educación. Los tres se han ido abriendo camino y consolidando paulatinamente en el transcurso de las reformas educativas que han ejecutado los sucesivos gobiernos en nuestro país y en todos los países con economías de libre mercado.

Libertad de Elección

El primer pilar sobre el que se asienta esta estrategia de mercantilización es la libertad de elección. En el mercado de bienes educativos las familias tienen que poder elegir el producto que quieren. Evidentemente, ésta se convierte en una estrategia, que de modo más que sencillo, allana el camino a la privatización (quién no va a apoyar que cada familia pueda elegir).

El Estado ya no es responsable de garantizar el derecho a la educación, sino que su función es garantizar este principio, que traducido significa "garantizar que la educación privada pueda competir en igualdad de condiciones". Así lo exigen los proveedores de educación y así queda respaldado por organismos como la OMC que cataloga la financiación pública como "efecto distorsionador en el comercio de servicios". Medidas como el cheque escolar (experimentados en Valencia con resultados vergonzosos) son la plasmación directa de esta idea. Pero más próximo a Aragón, la zona única propuesta por Dolores Serrat o incluso los incrementos en las partidas presupuestarias de transporte (curiosamente la única partida que no ha tenido recorte sino incremento) son medidas que permiten avanzar en esta dirección.

Desde esta concepción, todos somos iguales y lo que nos diferencia es nuestra capacidad para una adecuada toma de decisiones en beneficio de nuestro propio interés. Pero como dice Stewart Ranson, detrás de la supuesta neutralidad del mercado como eficiente asignador de recursos, detrás de la libertad de elección en condiciones de libre mercado, se esconde una realidad perversa: la actividad del mercado confirma, refuerza y reproduce el orden de riqueza y privilegio. El mercado es un crudo mecanismo de selección social.

Los centros educativos, convertidos en auténticos agentes empresariales, deben competir entre ellos y diferenciar su oferta educativa para captar a los clientes-estudiantes

Diferenciación del producto - Autonomía

Un mercado no es tal si no existen en él productos diferenciados. Es necesario asumir que no todos los productos están al alcance de todas las personas. Si en el mercado del barrio eso significa que tú compras solomillo de ternera y yo me quedo con un cuarto de pollo, en el mercado de la educación, las implicaciones son absolutamente criminales.

Los centros educativos, convertidos en auténticos agentes empresariales, deben competir entre ellos y diferenciar su oferta educativa para captar a los clientes-estudiantes. Y no hay herramienta más útil que la perversión del concepto de autonomía. Transformado en el concepto de Autonomía Institucional y en alianza con una determinada política de financiación o, más bien, de no financiación pública, es esa "autonomía" (ya aplicada en los niveles universitarios) la que obliga a los centros a entrar en una lucha competitiva por atraer dinero. Peor aún, por atraer a los "clientes" que dispongan del dinero que la institución pública ya no les aporta.

La Calidad, elemento en el que nos detendremos a continuación, aparece entonces como marca distintiva clave para esa lucha competitiva en la que se requiere una oferta diferenciada. Quien quiera calidad, que la pague. Poco cuesta imaginar el nivel de calidad que podrán ofrecer los centros de los barrios más deprimidos de las grandes urbes o de las zonas rurales sin recursos. Nos dirigen irremediablemente a un proceso segregador en el que la escuela pública deteriorada y denostada, será la única opción para la población con menos recursos. Y no faltan ejemplos (uno de ellos, el proceso privatizador en Chile).

Evidentemente, en el estado español no estamos aún en este punto, pero todas las medidas encaminadas a reforzar este concepto perverso de autonomía de los centros, introducidas ya en alguna que otra reforma educativa, sientan las bases de la libre competencia y, en consecuencia, de la desigualdad en el derecho a la educación.

El ejemplo más consolidado en la Unión Europa lo encontramos en la Educación Superior, cuyo proceso de mercantilización está mucho más avanzado. Tampoco es casual: ése es el orden que indica el BM, y así lo cumplen nuestros gobernantes.

Calidad, eficacia y eficiencia

El centro educativo como organización empresarial.

Nadie podría negarse a una educación de calidad, pero se hace necesaria una definición del concepto, pues cuando dicho concepto ha sido apropiado por la ideología neoliberal, quizá el resultado de esa educación de calidad no es defendible, sino todo lo contrario.

Como explica claramente Manuel de Puelles, el planteamiento neoliberal identifica "calidad" con un término repetidamente utilizado en la Estrategia Nacional de Calidad del ministro Wert: el "rendimiento escolar" de los centros educativos y del alumnado. Un enfoque centrado en los resultados, que deja de lado las condiciones socio-económico-culturales de origen, los procesos y los contextos en los que se inserta la realidad escolar.

Pero sobre todo, este enfoque deja de lado cualquier factor pedagógico para imponer una concepción economicista y mercantilista en la que la escuela pasa a ser un bien más de mercado y como tal se le trata. Los factores pedagógicos se relegan y aumenta la importancia de la gerencia del centro docente, la adecuada división del trabajo en la organización escolar, la evaluación del producto o el control de calidad del resultado.

Si en el primer punto se exponía cómo la libertad de elección favorece la proliferación de la enseñanza privada, los modelos de gestión de la calidad imponen a los centros educativos una trasposición de los métodos y procedimientos propios de gestión empresarial privada, cuyo objetivo, recordemos, es la obtención de resultados y acumulación de beneficios, caiga quien caiga –en este caso, los sectores empobrecidos–.

La financiación como punta de lanza de la privatización

Y precisamente esa lógica empresarial que penetra y va ganando terreno en las organizaciones escolares aniquila el derecho a la educación de clases sociales más bajas que, sobra decirlo, no son precisamente rentables.

Este enfoque deja de lado cualquier factor pedagógico para imponer una concepción economicista y mercantilista

Esta violación del derecho a la educación, que existe y existirá cada vez con más crudeza, requiere una breve mirada hacia la cuestión de la financiación y las estrategias implementadas en este aspecto.

Nada de esto requeriría de un análisis si la educación pública estuviera financiada en función de las necesidades existentes. Fundamentalmente, en lo concerniente a la contratación de personal, y es que las ratios siguen siendo el principal obstáculo a la verdadera calidad educativa. De cada uno según sus posibilidades y a cada uno según sus necesidades, decía el lema.

Pero la realidad revela que las cosas no funcionan así. Y existen razones políticas e ideológicas para que así sea. Es necesario detenernos aquí, aunque sea superficialmente, en las directrices que marca el BM, fruto de lo que ellos mismos denominan la crisis de las políticas de los años 50 y 60, y que imponen a partir de los años 70 reducciones del gasto público destinado a educación (seguro que, a día de hoy, estas palabras nos suenan de algo).

La idea defendida por el lobby europeo European Round Table of Industrialist (ERT) reduce el papel de los estados a "utilizar el montante muy limitado de dinero público como catalizador para sostener y estimular la actividad del sector privado" (también nos sonará). Y una cita clave que merece la pena reseñar aquí:

> *Christian Morrison, experto del Servicio de Estudios de la OCDE, en un documento de 1996: "Después de esta descripción de medidas arriesgadas, se pueden aconsejar, por el contrario, numerosas medidas que no crean ninguna dificultad política (…) Si se les disminuyen los gastos de funcionamiento a las escuelas y universidades, hay que procurar que no se disminuya la cantidad de servicio, aun a riesgo de que la calidad baje. Se pueden reducir, por ejemplo los créditos para el funcionamiento de las escuelas o las uni-*

versidades pero sería peligroso restringir el número de alumnos matriculados. Las familias reaccionarán violentamente si no se matricula a sus hijos, pero no lo harán frente a una bajada gradual de la calidad de la enseñanza y la escuela puede progresiva y puntualmente obtener una contribución económica de las familias o suprimir alguna actividad. Esto se hace primero en una escuela luego en otra, pero no en la de al lado, de tal manera que se evita el descontento generalizado de la población".

(Citado por Nico Hirtt en Los Tres Ejes de la Mercantilización Escolar, Cuadernos del CAUM.)

El propio BM introduce la idea de "diversificación de las fuentes" como la solución irremediable ante las crisis recurrentes de las finanzas públicas. Traducido: cobro por matrícula/tasas, contratos con empresas… Pero sobre todo, el BM establece la necesidad de liberar recursos de los niveles superiores (educación terciaria y secundaria) para destinarlos a los primeros niveles que son prioritarios para el interés del país.

Por muy razonable que pueda parecer esto último, no es filantropía… vuelve a ser economía: la proporcionalidad directa entre educación y competitividad de la economía de un país, y sobre todo el llamado umbral de desarrollo, exigen garantizar la universalización de la educación básica primaria. Esa universalización, ellos mismos lo admiten, no puede conseguirse con una educación plenamente privatizada, pues la población más empobrecida nunca podría costearse los servicios educativos. En consecuencia, restarían competitividad a la economía-país y por tanto, debemos garantizar ese nivel educativo. Fallos de mercado, lo llaman.

Pero la realidad, más allá de esta concepción inhumana, no es que los miserables y desposeídos no puedan costearse la educación privada. La única realidad es que esa educación no es económicamente rentable, y recordemos que los proveedores privados de educación no están en el sector por filantropía, sino que mantienen un interés específico: la generación de beneficio y la obsesión por la acumulación.

Volvamos a la solución sencilla propuesta por el BM para esta cuestión: el Estado dirige los escasos recursos a la primaria y primer nivel de secundaria (lo que no significa que sea él mismo quien provea la totalidad de esos servicios educativos). Para todo lo demás, a privatizar. Una privatización legitimada en el marco de la Teoría del Capital Humano, puesto que ya no se concibe la educación como un derecho humano, inmaterial, cultural, sino que se transforma en una inversión económica que reporta un valor añadido al sujeto individual (los consumidores-estudiantes) cuando acudan a vender su fuerza de trabajo al mercado laboral. Ese valor añadido provocará incluso que quienes no puedan permitirse el acceso a determinado nivel formativo estén dispuestos a endeudarse (un endeudamiento que, no lo olvidemos, también es un negocio atado y bien atado).

Ejemplos de esta práctica perversa sobran en los países-laboratorio, como el Chile de Pinochet, y sus criminales consecuencias (decenas de miles de familias embargadas por impago del crédito universitario) ya están siendo estudiadas y, sobre todo, combatidas desde los sectores populares. Pero también en Europa tenemos el ejemplo adelantado de la Universidad: todo el mundo ha oído a

estas alturas hablar de los préstamos-renta (facilitados por el todopoderoso Banco Santander) que irán sustituyendo –de momento, dicen, sólo complementan– a las obsoletas becas.

La educación, en definitiva, debe privatizarse en aquellas circunstancias en las que pueda generar rentabilidad económica. Para los no rentables, se mantiene una educación pública, denostada, sin recursos, con el único fin de contribuir al objetivo económico de la obtención del capital humano necesario para garantizar la competitividad económica del país dentro del modelo de globalización capitalista.

En definitiva, los recortes en educación no pueden explicarse sin la estrategia neoliberal que desde hace décadas organismos como el Banco Mundial, el FMI, la OMC o la OCDE vienen impulsando y cuya pretensión no es otra que convertir el derecho a la educación en un negocio que genere el máximo beneficio posible para los de siempre.

No hay necesidad de garantizar el derecho a una educación digna de las clases populares. Es suficiente con garantizar que seguimos educando futuros trabajadores adaptables. Es suficiente con amaestrar esclavos para el sistema.

Materiales de referencia

Álvarez Gallego, A. (2001). *Del estado docente a la sociedad educadora ¿Un cambio de época?* http://www.rieoei.org/rie26a02.htm

ASSI-Zaragoza, 2010. *La mercantilización de la educación superior en Europa*. http://www.assi-assi.org/index.php?option=com_content&task=view&id=275&Itemid=41

Campaña contra la Europa del Capital, la globalización y la guerra. (2010). Área de Educación, exclusión y menores http://www.nodo50.org/candela/ultimasnoticias.php?subaction=showfull&id=1269721634&archive=

Coraggio, J.L. (1995). *Las propuestas del BM para la educación: ¿sentido oculto o problemas de concepción?* http://www.coraggioeconomia.org/jlc/archivos%20para%20descargar/SANPABLO.pdf

Puelles Benítez, M. de. (2008). *Elementos de Política de la Educación*. UNED.

Hirtt, N. (2000). *Los tres ejes de la mercantilización escolar*. http://soypublica.files.wordpress.com/2011/01/los-tres-ejes-de-la-mercantilizacic3b3n-escolar.pdf

Explorar, expresar, compartir, sentir... el precio de una "plaza ocupada" en Educación Infantil

Lourdes Quero López
Maestra especialista en Educación Infantil, psicopedagoga
Miembro de la Junta de Portavoces de Educación Infantil 0-6

Es el momento de que el conjunto de la sociedad dejemos bien claro qué tipo de educación queremos para nuestros niños más pequeños, nuestros hijos, nuestros futuros ciudadanos. Cada sector tiene que definirse de forma clara y contundente para que la sociedad comprenda que no vamos a permitir de ninguna manera "la pérdida de la dignidad de la educación infantil pública".

Al compartir estas reflexiones en este artículo, me gustaría decir algo bueno sobre el funcionamiento de nuestro sistema educativo en la Comunidad de Madrid, así que, haciendo un poco de recorrido, empezaré recordando que ésta Comunidad ha sido la Comunidad del territorio nacional, que ha contado con la mayor Red de Centros Públicos específicos para la Educación Infantil. La mayor red, y no sólo eso, sino la de más alta calidad. Esto es una realidad que **todo el mundo sabe**, pero sin embargo, aquí estamos sumergidos en la Defensa de la Educación Infantil Pública.

La Asociación Junta de Portavoces de Educación Infantil 0-6...

En el año 2000 la Comunidad de Madrid recibió las transferencias en materia educativa. El volumen de lo transferido fue tal, que la Red Pública de Escuelas Infantiles y Casas de Niños, que tenían un espacio importante en una Consejería sin competencias en otras etapas hasta el momento, comienza a ser relegada en las prioridades de la nueva Consejería. Además, la política educativa del Partido Popular siempre había perseguido imponer el carácter asistencial de la educación infantil, especialmente del primer ciclo 0-3, con el fin de abaratar costes y dividir a un sector unido y reivindicativo.

Es en este momento, en el que nace la Junta de Portavoces como movimiento en defensa de la Educación Infantil 0-6 de calidad, respetuosa de la identidad de la etapa y de los profesionales de ambos ciclos. Considerando la deriva de la Consejería de Educación y los múltiples problemas que hemos sufrido en los últimos años, tomamos la decisión de constituirnos en Asociación, con capacidad para acoger a los distintos modelos y tipos de gestión que conforman esta Red.

Si bien, el panorama hoy es el que es, entre los años 2000 al 2006 conseguimos, junto con otros agentes sociales, frenar el deterioro galopante de la Red Pública de Escuelas Infantiles y Casas de Niños. Muchas de las medidas que la Consejería de Educación está tomando ahora las tenía planteadas ya entonces. Es verdad que ganamos unos años para los niños de la Comunidad de Madrid, sus familias y los profesionales, pero la realidad tozuda nos muestra que seguir es importante porque lo que hoy está pasando no se lo merecen los niños, las familias ni los que trabajamos con ellos y para ellos.

Es el momento de que todos juntos, los profesionales, las familias, en definitiva, el conjunto de la so-

ciedad, dejemos bien claro qué tipo de educación queremos para nuestros niños más pequeños, nuestros hijos, nuestros futuros ciudadanos. Y en este sentido cada sector tiene que definirse de forma clara y contundente para que la sociedad comprenda que no vamos a permitir de ninguna manera **"la pérdida de la dignidad de la educación infantil pública".**

Debemos imponer el criterio de que la educación infantil no pertenece al capítulo de gastos sino al de inversiones

Nuestros niños son ciudadanos de pleno derecho, nuestros ciudadanos del futuro. Los ciudadanos debemos protagonizar acciones decisivas en las que manifestemos nuestra apuesta por la mejor educación infantil, la de calidad, la que habíamos tenido y en la que seguíamos profundizando para la mejora, y no la que nos presentan ahora. Debemos imponer el criterio de que la educación infantil no pertenece al capítulo de gastos sino al de inversiones. Sólo así nuestros niños podrán crecer y desarrollarse en igualdad de oportunidades, asegurando la función compensadora de la enseñanza.

Esa igualdad de oportunidades es lo que todos queremos defender. La mejor educación, el más exquisito cuidado de los profesionales, la mejor alimentación, los más adecuados y estimulantes espacios…, en fin, la educación de mayor calidad para el sector social más indefenso y dependiente. Además, las familias tienen derecho a centros públicos que aseguren todos estos elementos y esto precisamente, es lo que están haciendo desaparecer.

Tras las elecciones, primero las autonómicas y municipales, y posteriormente, las generales, se están visualizado ya las consecuencias que tuvieron los resultados, con especial relevancia en nuestro sector, por la reducción de presupuesto tanto en Escuelas Infantiles como en Casas de Niños.

Incluso antes de comenzar este curso escolar, que luego se inició de forma tan abrupta por las reformas en secundaria, recibimos los primeros recortes correspondientes al 2011/2012 para la educación infantil.

Como ya viene siendo habitual, la Comunidad de Madrid aprovechó el final de curso y el verano para publicar la orden 2458-01/2011 de 16 de junio, *"por la que se establecen los módulos de financiación aplicables a los contratos de gestión de servicios educativos públicos y a los convenios de colaboración en materia de educación infantil suscritos entre la Comunidad de Madrid y ayuntamientos e instituciones, para el funcionamiento de escuelas infantiles, casas de niños, sedes de equipos de atención temprana y sedes de direcciones de zonas de casas de niños"*, la cual ha supuesto un nuevo maltrato a estos centros.

Esta Orden es de aplicación a los convenios formalizados para el funcionamiento de escuelas infantiles y casas de niños entre la Comunidad de Madrid y los Ayuntamientos e instituciones de la región, cuyo régimen económico está basado en el modelo de gestión por módulos y también a los contratos de gestión de servicios educativos públicos establecidos por la Consejería de Educación, Ayuntamientos e instituciones para el funcionamiento de los citados centros.

Recoge textualmente:

1. Para el curso escolar 2011-2012 se establecen los siguientes módulos económicos de financiación para escuelas infantiles por curso escolar:

- *Módulo centro: 40.000 euros.*
- *Módulo plaza escolar 0-1 años: 6.500 euros por plaza ocupada.*
- *Módulo plaza escolar 1-2 años: 4.000 euros por plaza ocupada.*
- *Módulo plaza escolar 2-3 años: 2.600 euros por plaza ocupada.*
- *Módulo plaza escolar segundo ciclo: 2.080 euros por plaza ocupada.*
- *Módulo plaza horario ampliado: 200 euros por plaza y período ocupado.*

2. Para el curso escolar 2011-2012 se establecen los siguientes módulos económicos de financiación para casas de niños por curso escolar:

- *Módulo centro de 1-2 unidades: 20.000 euros.*
- *Módulo centro de 3-4 unidades: 15.000 euros.*
- *Módulo centro de 5-6 unidades: 10.000 euros.*
- *Módulo plaza: 1.250 euros por plaza ocupada.*

3. Para el curso escolar 2011-2012 se establece el módulo de financiación que la Comunidad de Madrid aportará a los Ayuntamientos, en concepto de colaboración en el mantenimiento de las sedes municipales de Equipos de Atención Temprana, en la cuantía de 3.047 euros.

4. Para el curso escolar 2011-2012 se establece el módulo de financiación que la Comunidad de Madrid aportará a los Ayuntamientos, en concepto de colaboración en el mantenimiento de las sedes municipales de Direcciones de Zonas de casas de niños, en la cuantía de 2.311 euros.

Esta orden supone un claro **abaratamiento** del coste de cada plaza escolar pero además introduce un elemento clave. Hasta ahora, los pocos centros que se financiaban a través de módulos, lo hacían con un presupuesto por aula/año, es decir, a cada aula se le asignaba un coste global, independientemente del número de niños del aula y de si estos asistían diariamente o no. Además contaban con el módulo centro y el de horario ampliado del que más tarde hablaremos.

Al introducir un precio por ***"plaza ocupada"*** introduce el mismo tipo de financiación perversa que ya había introducido con los contratos "subasta" a la baja. Esto quiere decir, que si las aulas no se llenan, por que no hay tantos niños que las soliciten o bien por que las familias no pueden asumir las cuotas, cosa bastante habitual en la actualidad, la escuela no recibe el dinero correspondiente a esas plazas. Sin embargo, debe afrontar igualmente los gastos generales del centro de la misma manera, pero sin ese presupuesto.

Al introducir un precio por "plaza ocupada" introduce el mismo tipo de financiación perversa que ya había introducido con los contratos "subasta" a la baja

En cuanto al módulo que establece para la plaza de horario ampliado, se modifica su financiación, puesto que anteriormente se realizaba por grupos de niños, es decir, por ratios y por cada fracción de media hora, de manera que se realizaba un cómputo global anual. De esta forma, se abona por plaza ocupada, es decir, que la familia debe abonar, si lo solicita, siempre este concepto, asista o no su niño, puesto que de otra manera la gestora no tendrá presupuesto para pagar los salarios de los educadores que se requieran y que deben estar en el aula asistan o no los niños.

Además del costo económico este precio por ***"plaza ocupada",*** tiene importantes lecturas pedagógicas. El ejemplo más claro puede verse en el periodo de adaptación. Hasta ahora, la incorporación de los niños a la educación infantil se realizaba de la manera más respetuosa posible hacia las necesidades de los niños. Se pactaba con la familia el calendario y horario de incorporación al centro, de manera que las educadoras pudieran recabar el máximo de información acerca de las pautas de crianza de las familias y de sus maneras de actuar con sus hijos. Se facilitaba el tránsito en el difícil trance de la separación, intentando respetar las emociones de todos los implicados, contando con la presencia de los adultos de referencia, acortando y adaptando paulatinamente los horarios de estancia en el aula, informando de manera exhaustiva a la familia para mitigar en lo posible la angustia que produce la se-

paración, dotando de todo el personal posible a las aulas para acoger a los pequeños grupos que se iban incorporando…en fin, toda un metodología que se ha ido desarrollando con los años y con un único objetivo: dar respuesta a las necesidades de los niños y sus familias.

Pues bien, gracias a esta medida económica, los centros se ven en la necesidad de suprimir este periodo de incorporación paulatina, puesto que si los niños no asisten y la plaza no está ocupada, no cobran y si no cobran no pueden afrontar sus gastos generales ¿supone un detrimento en la calidad? Según las distintas administraciones no, pero la opinión de nosotros, los profesionales es claramente diferente. No solo merma la calidad sino que convierte la labor educativa en una tarea estadística de la que depende el presupuesto para abonar cada mes los salarios, la luz o el pago de proveedores.

Gracias a esta medida económica, los centros se ven en la necesidad de suprimir este periodo de incorporación paulatina

Y esto se da en el mejor de los casos, puesto que son los menos, los centros que se rigen por esta norma. La mayoría de los centros de gestión indirecta han tenido que concursar en el régimen de "subasta" de plazas. Han tenido que competir con grandes empresas, como Eulen, con precios a la baja, lo que supone que sus presupuestos son aún menores.

En los últimos años, hemos asistido con gran pesar, a la pérdida de centros gestionados por equipos de amplia experiencia, conocidos en el sector y fuera de él, por su buen hacer profesional, equipos que han luchado por mantener sus escuela pero que han visto como la administración obviaba sus argumentos pedagógicos, premiando al mejor postor, es decir, al que concursa con el precio más bajo, sin apreciar lo que puede suponer el cambio para los más pequeños.

Algunas de ellas han quedado fuera; otras han decidido adaptarse y continuar en la brecha, con muy pocos recursos pero con mucha tenacidad y esfuerzo, para seguir haciendo lo que mejor saben hacer: acompañar a los niños y niñas en este camino de manera respetuosa y digna. En muchos casos ha supuesto la rebaja voluntaria de los salarios, la ampliación de la jornada laboral, supresión de apoyos… medidas destinadas a que ese precio por "plaza ocupada" pueda ajustarse a lo que exige la administración.

En otros casos, las escuelas han sido adjudicadas a empresas cuya finalidad ni siquiera es la educación infantil. Empresas que no valoran la importancia de esta edad y actúan en consecuencia: realizando contratos basura, por horas, con salarios mínimos, lo cual presupone personal poco cualificado o muy joven, que deben afrontar sin apoyos y sin apenas recursos, la organización de una clase excesivamente numerosa y con niños muy pequeños y, por lo tanto, absolutamente dependientes del adulto.

No manifiestan reparo a introducir cualquier práctica en los centros que abarate costes: catering o línea azul (comida envasada como la de los aviones); supresión del personal de limpieza y servicios siendo sustituidos por el propio personal educativo; ampliación de los calendarios según criterios económicos y no educativos; reducción o desaparición de partidas para material pedagógico…

En el modelo Casas de Niños, esta orden ha tenido un gran impacto pues reduce en una cantidad considerable (alrededor de un 20%) la dotación de los módulos económicos, es decir, la parte del sueldo que la Comunidad de Madrid paga por los educadores. Cita textualmente: "En el caso de las casas de niños, los nuevos módulos reflejan la actualización de su régimen de funcionamiento para el curso 2011/2012, que incluye el mantenimiento íntegro del vigente horario de atención a alumnos y la ***supresión de actuaciones para las familias de los alumnos en horario de tarde*** por su escasa demanda o participación".

En consecuencia se reduce también el horario de los educadores en 6 horas semanales, dejando a la libre disposición de cada ayuntamiento la reducción incluso a 11 horas semanales, lo que equivale a unas 45 horas mensuales. Finalmente, se ha reducido el

horario de los trabajadores de 35 a 24 horas, 20 de atención a los niños y 4 para claustro, tutorías, reuniones de nivel y trabajo personal, lo cual ha supuesto la consiguiente reducción salarial asociada.

Esta reducción de horas ha afectado al modelo en su línea de base, pues supone el cese de actividad con familias: talleres, charlas de profesionales, intercambios de experiencias, … Si se reduce a cero la participación y colaboración de las familias, el programa, que inicialmente se basaba en la educación compartida y el aprendizaje conjunto se queda, evidentemente, cojo.

Sin embargo, las cuotas que pagan las familias (unos 40 €/mes) no se va a ver modificada, lo que nos lleva a preguntarnos: si la parte del trabajo con niños se sigue haciendo, pero la del trabajo con familias no, ¿no se debería pagar menos?

Se han ampliado horarios en algunas de ellas, incluyendo comedor, para facilitar la conciliación de la vida familiar y laboral, pero estos centros no cuentan con instalaciones para ello, puesto que se diseñaron para una atención educativa que no incluía momentos de comida ni horario ampliado. De manera que no tienen cocina por lo que se utiliza catering, cocinas de colegios que puedan estar próximos, línea azul… y además, no es el mismo personal titulado el que se ocupa de los niños, sino auxiliares con titulaciones inferiores o sin ninguna, en menor número (sin ratios) y por lo tanto más barato aunque, naturalmente, poco educativo.

De manera que, teniendo la misma categoría laboral, cada educador/a va a pasar a cobrar un sueldo diferente, dependiendo de si su ayuntamiento quiere/puede/considera oportuno, ampliar o dejar la jornada laboral de sus trabajadores en un rango desde las 24h, mínimo que marca la citad orden, a las 35 horas, que se venían haciendo hasta ahora.

Las últimas declaraciones de nuestro actual ministro de educación, han activado aún más, si cabe, nuestras alarmas. José Ignacio Wert, Ministro de Educación, Cultura y Deportes, en la Comisión de Educación de las Cortes del pasado día 31 de Enero, expresa

con toda claridad su opinión a cerca de la educación infantil y especialmente, sobre el ciclo 0-3.

El Sr. Ministro se dirige a esta comisión para tratar el planteamiento de la educación infantil de primer ciclo, en los siguientes términos:

> "*Las decisiones básicas en materia de financiación educativa en todas sus fases son esencialmente decisiones de las comunidades autónomas. Me plantea usted –y me parece muy interesante el planteamiento–* ***la cuestión de la educación de 0 a 3 años****. Se lo voy a decir con toda franqueza, yo* ***creo que eso no es educación, creo que es básicamente conciliación****. El proceso de 0 a 3 años, un proceso en el que el Ministerio de Educación ha contribuido básicamente con infraestructuras en uno de sus programas de cooperación territorial, creo que es un proceso importante, pero partiendo de la realidad de que esencialmente* ***no es parte del proceso educativo****, y con esto no estoy ni muchísimo menos menospreciándolo.* ***El proceso educativo propiamente dicho empieza a los 3 años*** *y esto tenemos que encajarlo*

en lo que es sustancialmente, un apoyo a la conciliación, y tenemos que ser conscientes de que en esta cuestión no basta con subvenir con recursos a la creación de infraestructuras, porque luego esas infraestructuras son enormemente caras de mantener, son caras de alimentar y se traslada el mantenimiento y la alimentación de esas infraestructuras, puesto que ya estamos hablando de políticas sociales, a otras administraciones. De modo que aquí también encuentro un campo en el que me parece a mí que tenemos que profundizar en el acuerdo con las comunidades autónomas para ver hasta dónde podemos llegar y, sobre todo, qué le toca a cada uno; creo que es lo importante".

¡Que pena Sr. Ministro! No sé que puede ser peor, que sus comentarios se deriven de su manifiesta incompetencia en la materia o que intente justificar lo que no tiene justificación. Lea e infórmese de todas las teorías del desarrollo existentes, de numerosos científicos de renombre, que avalan la incompetencia e improcedencia de sus comentarios.

Una vez más, se vapulea, degrada y ningunea a la educación infantil. Una vez más, debemos acudir en su defensa, mientras cruzamos los dedos para que algún técnico del ministerio se atreva a explicarle al Sr. Ministro que los niños se educan desde que nacen, que pueden explorar, expresar, compartir, sentir,…desde que nacen, independientemente de la clase social o económica de sus familias y por lo tanto, tienen derecho a ser educados por profesionales en centros públicos, perfectamente organizados para ello, aunque sean "caros de mantener y alimentar", aunque es evidente que para este señor, sólo podrán tener este derecho aquellos que puedan permitírselo. Los demás, tendrán que "conciliar" dentro de programas de "políticas sociales y otras administraciones", aunque no sepamos muy bien qué será esto.

NUESTRA PERCEPCIÓN como Asociación Junta de Portavoces de Educación Infantil 0-6.

Los responsables del Ministerio de Educación consideran que el primer ciclo de la Educación Infantil 0-3 no es educativo y por eso han suprimido la creación de plazas en este nivel

No es otra que, una vez más, la agresión de la Comunidad de Madrid y del Ministerio de Educación, a la Educación Pública, en todas sus etapas, pero muy especialmente en Educación Infantil sobre todo al ciclo 0-3 y a sus profesionales.

Nos tememos lo peor: la retirada de la financiación pública de la red de Escuelas Infantiles y Casas de Niños, el aumento consecuente de las cuotas y el desmantelamiento total del modelo.

Sin embargo, los acontecimientos que se han producido en Educación Secundaria, han puesto en pie de guerra a este colectivo. Su mayor número de profesionales, alumnos y familias, han hecho posibles grandes movilizaciones en defensa de la escuela pública, pero, al mismo tiempo, ha "eclipsado" los problemas de la Educación Infantil.

Así, la Consejería de Educación, con la "inestimable" ayuda y complicidad de las direcciones territoriales y de muchos ayuntamientos, ha seguido con la "adjudicación" de escuelas a entidades con afán de lucro, más de 40 en 2011, con recortes presupuestarios tanto a la gestión directa como a la indirecta, y con el desmantelamiento de las escuelas que aún tienen la etapa completa 0-6 (21 en la Comunidad de Madrid: 11 de gestión directa de la Comunidad y 10 de Ayuntamientos)

Este curso le había tocado a las 3 municipales de Getafe.

Las dificultades presupuestarias y el retraso excesivo en los pagos por parte de los Ayuntamientos han llevado a los trabajadores de varias escuelas a plantearse jornadas de huelga porque no cobraban durante meses.

El incremento del número de alumnos por aula, el abandono completo de la financiación de la educación infantil entre los 0 y 3 años, con la consiguiente subida de cuotas para las familias, son detalles que en poco o nada van a afectar a la calidad de la enseñanza según nuestros dirigentes.

Los responsables del Ministerio de Educación consideran que el primer ciclo de la Educación Infantil 0 - 3 no es educativo y por eso han suprimido la creación de plazas en este nivel anulando el plan educa 3. Nos preguntamos cuál será el siguiente paso.

Se anuncian nuevos recortes (ajustes los llaman ellos) en Educación y Sanidad. Podemos prever que de nuevo a la Educación Infantil se le dará una nueva vuelta de tuerca (si es que ello es posible) para terminar de "cargarse" lo que queda de un modelo de educación que respeta los derechos de los niños y tiene en cuenta sus necesidades.

Este modelo, que muchos hemos vivido en la Comunidad de Madrid, es difícil experimentarlo hoy en muchas escuelas. En un panorama de centros masificados, ratios insoportables y condiciones de trabajo cada vez más deterioradas, resulta imposible la pedagogía de la investigación, del respeto al otro, a sus ritmos y a sus necesidades, la atención serena, de intercambio con las familias, la reflexión y el trabajo en equipo de los profesionales… parecen "lujos" que hoy no se pueden permitir.

Nosotros creemos que este es un legado que no se puede perder, que tenemos que preservar (para cuando vengan tiempos mejores) y transmitir, a las nuevas generaciones de profesionales, no como algo "antiguo y enlatado" sino como actual, evolucionado y evolucionando, pero sin perder de vista que el objetivo es el niño, sus derechos, sus necesidades, su desarrollo, ese que los buenos profesionales nos esforzamos por acompañar, por estimular y respetar.

Por ello promovemos y apoyamos todas aquellas movilizaciones que tengan por objetivo denunciar estas situaciones, visibilizar la problemática y las consecuencias que todas estas medidas economicistas van a tener sobre nuestra población infantil.

Aunque no todo son malas noticias…

Afortunadamente, de vez en cuando disfrutamos un atisbo de luz en este largo y penoso camino; recogemos algún fruto de nuestra lucha incesante. Hablo de sentencias judiciales favorables a trabajadores de la comunidad, relevados de sus puestos sin explicación y sobre todo de la victoria del modelo 0-6 en Getafe.

Las tres escuelas infantiles de gestión directa municipal, recibieron en el mes de Noviembre, la tremenda noticia: para el próximo curso se les suprimiría el segundo ciclo. Estos centros 0- 6 llevan más de 30 años funcionando con una gran aceptación por parte de las familias y con gran prestigio en la ciudad.

Los profesionales, las familias y vecinos manifestaron su desacuerdo con la decisión desde el principio, a través de manifestaciones, escritos, multitud de actividades. Está muestras de apoyo social junto con el diálogo a todos los niveles, han terminado por convencer a la Administración local de que este es un modelo educativo que funciona y por tanto debe continuar.

Las investigaciones científicas muestran la importancia de la educación en estos primeros años para el presente y el futuro de los niños y niñas

Noticias como esta nos ayudan a seguir en la defensa de una Educación Infantil 0 - 6, de calidad y pública, con profesionales competentes y respetados para toda la etapa.

Desde la Junta de Portavoces diremos una vez más, que la Educación Infantil es un derecho de los niños, que las investigaciones científicas validadas en todos los países desarrollados, muestran la importancia de la educación en estos primeros años para el presente y el futuro de los niños y niñas. La administración educativa, al negar la evidencia científica, no sólo perjudica a los niños sino que está también empobreciendo la educación y por tanto la sociedad actual y de futuro. No nos cabe ninguna duda que detrás de estas medidas hay un nuevo paso hacia la privatización del sector y una selección encubierta del alumnado, además de ninguneear y descalificar a los profesionales de la Etapa, muy especialmente a los del ciclo 0-3.

Estaremos atentas y con la "guardia" alta, no podemos quedarnos quietas ante tamaño atropello, pelearemos para que se garantice a los más pequeños la educación de calidad a la que tienen derecho.

La escuela pública madrileña en lucha

Armando Martínez García
Profesor de Música en el IES Silverio Lanza (Getafe)
Afiliado al Sindicato de Enseñanza de Madrid de CGT

Los ataques del gobierno regional no son nuevos: curso a curso se ha ido recortando en programas de compensación educativa, se ha tendido a exprimir las ratios, se ha reducido el número de PTSC, de desdobles... este curso en Secundaria, el año anterior los recortes fueron especialmente duros en Casas de niños, Infantil y Primaria.

Las instrucciones

A comienzos de julio de 2011 un terremoto sacude al profesorado de los institutos públicos de Madrid: la Consejería de Educación y Empleo de la Comunidad de Madrid publica las instrucciones que regirán el comienzo del curso 2011-2012. En dos párrafos (*El resto de profesorado del centro, incluidos los profesores tutores, impartirá al menos 20 periodos lectivos de docencia directa a grupos de alumnos. Ni las horas de tutoría ni las de jefatura de departamentos didácticos o extraescolares tendrán consideración de horas lectivas*) se concreta el mayor ataque a la enseñanza pública madrileña que se recuerda. Para esas fechas, los equipos directivos de los Institutos, Conservatorios y Escuelas Oficiales de Idiomas tenían una previsión del profesorado con que contarían en septiembre: todo quedaba hecho trizas. La inocente cifra, 20 horas, supone de entrada que más de 3000 profesores interinos dejarán de ser contratados (ya el curso pasado se contrataron unos 2000 menos que el anterior): una reducción media del 10% de la plantilla de cada centro. El director del IES La Paloma fallece de un infarto poco después de conocer que su plantilla se reduciría en 40 profesores.

La inocente cifra, 20 horas, supone de entrada que más de 3000 profesores interinos dejarán de ser contratados

Evidentemente, este recorte tiene repercusiones en la atención a los alumnos: desaparecen los grupos flexibles, horas adicionales en algunas asignaturas, apoyos en talleres y laboratorios, equipos de orientación más mermados aún (orientadores, profesores de compensatoria, PTSC, PT, AL), algunos servicios dejarán de poderse atender (bibliotecas), la escasez de profesores de guardia impedirá en muchos centros la realización de actividades extraescolares, algunos profesores deberán impartir asignaturas de las que no son especialistas... Para completar el panorama, se destapa el intento de que monitores de una asociación vinculada a los neocon estadounidenses y asistentes de conversación en lengua extranjera, que no tienen ningún tipo de titulación comparable a la de los profesores ni conocimientos de castellano, den clases en los centros públicos. La presión de los claustros frustra en gran medida tamaña aberración.

Los ataques del gobierno regional no eran nuevos: curso a curso se ha ido recortando en programas de compensación educativa, se ha tendido a exprimir las ratios (número de alumnos por aula), se ha reducido el número de PTSC, de desdobles... por hablar sólo de Secundaria (el año anterior los recortes fueron especialmente duros en Casas de niños, Infantil y Primaria).

La presidenta de la Comunidad de Madrid nunca ha escondido su preferencia por la escuela privada sostenida con fondos públicos. Ella, que tan liberal

es, tan enemiga de la intervención del Estado en la economía, ha inyectado cientos de millones de euros en empresas educativas privadas, tanto por el pago a sus profesores como por la cesión de terrenos públicos para la construcción de nuevas escuelas. Igualmente, la Consejera de Educación prometía en agosto de 2010 a Comunión y Liberación un impulso para las escuelas católicas en la Comunidad de Madrid. Hoy, al tiempo que ésta ahorra unos 80 millones de euros despidiendo a 3000 profesores interinos, llega a un acuerdo con ACADE (la patronal de las escuelas privadas) por el que las familias con rentas de hasta 30.000 euros podrán desgravar hasta 900 euros por hijo que estudie en la privada. ACADE calcula un "ahorro de 64,7 millones de euros para las familias madrileñas" (cantidad que dejará de recaudar la administración madrileña).

La respuesta

La publicación de las instrucciones en el mes de julio tenía la evidente intención, como en otras ocasiones, de evitar la respuesta organizada del profesorado. Aún así, el desconcierto era tal que cientos de profesores acudimos a las asambleas convocadas por CCOO, UGT, STEM, ANPE y CSIF (en adelante: "los mayoritarios") el 20 de julio y por Plataformas por la Escuela Pública de Madrid seis días más tarde: muchos no pudieron entrar en los salones de actos. La indignación era patente en todas las intervenciones, surgieron decenas de propuestas que se irían llevando a cabo a lo largo del curso: pancartas en los centros, actos informativos para las familias y estudiantes, concentraciones, manifestaciones, huelgas, encierros, etc. Pero las organizaciones convocantes no se mostraban dispuestas a que las asambleas tuvieran un carácter decisorio, a determinar entre todos un calendario de movilizaciones contundente que obligara a la Consejería de Educación a dar marcha atrás. Especialmente dramáticas eran las intervenciones de los interinos que veían cómo su futuro laboral en la enseñanza pública madrileña se esfumaba. Desde este primer momento aparecieron varias discusiones de fondo.

Por un lado, el debate en torno a quién correspondía la dirección del movimiento: a las organizaciones sindicales mayoritarias o a las asambleas. Desde el 15 de mayo de 2011, gran parte de la sociedad ha conocido, aunque sea de una manera lejana y mediatizada, una manera de organizarse, de discutir, de llegar a acuerdos, de actuar, diferente -con todas sus virtudes y defectos- a la parálisis de la izquierda institucional. Ya no se acepta tan fácil y generalizadamente que una asamblea es una reunión en la que los expertos nos explican qué nos pasa y cómo debemos actuar. Un sector del profesorado, receloso de las organizaciones que tradicionalmente nos han representado, quería que fueran las asambleas de docentes las que decidieran el camino a seguir. Las organizaciones de la mesa, por su parte, esgrimen los resultados de las últimas elecciones sindicales como fuente de su legitimidad para dirigir el proceso de movilizaciones y negociar con la administración.

La publicación de las instrucciones en el mes de julio tenía la evidente intención, como en otras ocasiones, de evitar la respuesta organizada del profesorado

Por otro lado, el reconocimiento unánime que este ataque a la escuela pública era especialmente salvaje (aunque no nuevo), la masiva asistencia a las convocatorias de las "asambleas" y la gran participación indignada en las redes sociales, permitía prever que la fuerza para la movilización era muy superior a la de anteriores conflictos. Así, muchos participantes en las asambleas consideraban no sólo justificada, sino con serias posibilidades de éxito, la convocatoria de una huelga indefinida. Otros (entre quienes se en-

cuentran "los mayoritarios de izquierdas") preferían un calendario de movilizaciones más cauto, que incluyera a los sindicatos "de derechas" CSIF y ANPE y al profesorado menos dispuesto a mantener una lucha sostenida en forma de huelgas.

El 31 de agosto se celebra una multitudinaria asamblea en la sede de CCOO: unos mil quinientos profesores nos citamos para discutir qué hacer, justo el día antes de volver a nuestros centros (en realidad, muchos no sabíamos aún cuál sería nuestro nuevo destino o si lo tendríamos). Los sindicatos convocantes (de nuevo, "los mayoritarios") proponen un calendario de movilizaciones. Por supuesto, la mesa está constituida por miembros de dichas organizaciones, y la propuesta de partida viene ya consensuada entre ellos. Pero los presentes no estábamos dispuestos a dejarnos dirigir, sin más, por ellos. Muchos temíamos que todo quedara en una huelga puntual el día 14 de septiembre (comienzo oficial del curso en secundaria) y algunas manifestaciones. Las intervenciones, tanto de profesores que acudieron a título individual como de representantes de otras organizaciones (CGT, CNT, Asamblea de Interinos, Soy Pública...) hicieron ver, entre otras cosas, las contradicciones de la propuesta original: se anima al profesorado a reunirse durante la primera semana de septiembre en asambleas de centro y de zona (localidad o barrio) pero no se establece una fecha para una asamblea regional que canalice las conclusiones y acuerde las medidas a tomar. La presión de los asistentes hace que se organice una consulta al profesorado, siguiendo el modelo de asambleas de centro/zona/regional, sobre la continuidad de las movilizaciones. Los sindicatos CGT, CNT y SO se comprometen a realizar los preavisos de huelga para que cualquier convocatoria que surja del profesorado sea legal y no pueda haber excusas de plazos.

Este ataque a la escuela pública era especialmente salvaje (aunque no nuevo)

El 6 de septiembre, los sindicatos de la mesa anuncian a bombo y platillo que el 14 de septiembre habrá una jornada de huelga. ¡Pero si la asamblea regional estaba fijada para dos días después! En la sede de UGT estaba todo dispuesto para contabilizar los resultados de la consulta celebrada en los centros de secundaria y FP, escuelas de idiomas y conservatorios de la Comunidad. La dirección de la asamblea vuelve a recaer en una dirigente de CCOO (los mismos sindicatos conforman la mesa). Los delegados de las zonas van subiendo al estrado para desgranar los acuerdos alcanzados en las asambleas. Cada cierto tiempo, desde la mesa se daban resultados provisionales que ni de lejos coincidían con los que los representantes de zona expresaban ante todos. Más aún, casi todas las zonas rechazaban por absurda (cualquier profesor de instituto lo sabe) la huelga del día 14. A pesar de que la voluntad expresada por las asambleas apuntaba mayoritariamente hacia la huelga indefinida de tres días por semana, la mesa no estaba dispuesta a dejar votar nada, ya que la representación de los trabajadores era su papel. La asamblea finalizó con Agustín Moreno, miembro de CCOO (aunque habló en calidad de delegado de su zona) aupado por un sector de los asistentes (presumiblemente miembros también de CCOO) al papel de conciliador de ambas posturas: el día 14 habría una jornada de lucha, pero no de huelga. Los días 20, 21 y 22 comenzarían la serie de huelgas en secundaria de tres días por semana.

Entre tanto, el colectivo Soy pública, convoca asambleas que siguen el modelo del 15M. Los profesores más combativos, pero no encuadrados en las organizaciones tradicionales, intentan organizarse al margen de los sindicatos ya existentes, aunque cuentan con el apoyo de CGT, CNT y SO. Estos sindicatos, además, han garantizado la legalidad de las huelgas de martes, miércoles y jueves para todas las etapas educativas. Hay que recordar que, aunque las instrucciones de comienzo de curso afectan a Secundaria, el resto de niveles llevan años sufriendo los recortes. Además, el lema de las movilizaciones, "Escuela pública: de todo@s, para tod@s" no se compadecería bien con una lucha corporativa de la secundaria. Muchas voces tratan de extender la enorme respuesta que se vislumbra a toda la enseñanza pública madrileña y entienden que es una oportunidad única para plantar cara a los constantes ataques de las administraciones regional y estatal.

El 14 de septiembre se celebra la primera gran manifestación de la que será llamada "Marea verde". Desde el mismo comienzo del curso, los profesores hemos decorado nuestros centros con pancartas, hemos celebrado asambleas con alumnos y familias, nos hemos encerrado en los centros para denunciar la agresión a la pública. Un enorme caudal de energía, ilusión, rabia, inteligencia colectiva... se ponía a la tarea de defender la escuela pública tras años de letargo.

Finalmente, los sindicatos de la mesa convocan sólo dos días de huelga. Pero la presión de las asambleas y de las bases de CCOO obligan a ésta a sumarse a la convocatoria del día 22. Cada vez está más claro que los profesores no van a dejar (al menos en estos primeros momentos de las movilizaciones) que otros les marquen el camino a seguir sin más. La participación será un éxito rotundo, pasando de largo el 70%.

El 29 de septiembre se celebra otra asamblea regional. La mesa está compuesta por tres miembros de CCOO y tres delegados de zona (uno de ellos, al menos, también de ese sindicato). UGT, ANPE y CSIF se desvinculan del proceso asambleario. Participan los representantes de zona, los sindicatos STEM, CGT, CNT y SO, la Plataforma de Interinos y el Sindicato de Estudiantes.

La principal conclusión es que hay que consultar al profesorado sobre la manera de dar continuidad de la huelga (se da por sentado que todas las demás iniciativas, en forma de encierros, manifestaciones y concentraciones en diversos municipios, actos públicos, etc. deben extenderse). Se decide también que no se convocará a las próximas jornadas de huelga a Infantil y Primaria, pues en las asambleas de zona han participado muy pocos centros de esas etapas. CCOO adquiere el compromiso de trabajar para su incorporación a los paros que se realicen a finales de octubre. La convocatoria de huelga para los días 4 y 5 de octubre vuelve a ser un éxito.

En la asamblea del 7 de octubre, lo representantes de zona vuelcan los resultados de la consulta:

4521 profesores de 172 centros participan en la misma. Una gran mayoría apuesta por realizar huelgas de dos días en semanas alternas. CCOO, el único sindicato presente en la mesa y en una de cuyas sedes se celebra la asamblea, mantiene que la encuesta no es suficientemente significativa (más de la mitad de los centros no han participado). La asamblea termina en un ambiente crispado y sin tomar ninguna decisión: la división en la Marea Verde es patente, al menos en los sectores que más han dinamizado (o frenado, según se mire) las movilizaciones.

El PP y sus medios afines han tratado de acallar a la Marea Verde, sin conseguirlo: sanciones a trabajadores, persecución de las camisetas verdes y denuncias esperpénticas

La mesa intersindical (los llamados sindicatos mayoritarios) decide convocar huelga para los días 20 de octubre y 3 y 23 de noviembre y lo anuncia a bombo y platillo en la prensa: habíamos pasado de la huelga indefinida a la huelga de un día cada dos semanas. Se había cumplido el "hay que saber leer las encuestas" que CCOO lanzó desde la mesa: el sindicato más votado en las últimas elecciones se erigió en mediador entre las asambleas y los demás sindicatos.

El 12 de octubre se autoconvoca una asamblea de representantes, sin sindicatos en la moderación y toma de actas (aunque los "minoritarios" sí participaron en el debate). Se decide convocar huelga los días 19 y 20 para todas las etapas: CGT y CNT se encargarán de la legalización. Se crean cuatro comisiones para hacer más operativa la asamblea y se convoca una nueva cita para el día 20.

Cobra especial importancia la Red Verde, como medio de coordinación, si no entre todos los representantes de zona (papel que es rotatorio en muchas de ellas), al menos sí entre los miembros más

activos (y menos institucionalizados) de las diferentes asambleas. Al hilo de esto, hay que decir que CCOO, como organización hegemónica en el sector del profesorado más proclive a la movilización, ha tenido buen cuidado de tener representantes, explícitamente o no, en las asambleas de zona. Muchos de ellos son cuadros con años de experiencia en estas lides, por lo que su influencia no es pequeña: a los ojos de gran parte del profesorado seguirán siendo las asambleas regionales capitaneadas por CCOO las representantes (¿hasta qué punto?) del mismo, más que las organizadas desde Red Verde. Los trabajadores siguen confiando en la dirección del proceso por los sindicatos mayoritarios, más aún ahora que parece que nos escuchan. La huelga del día 19 tiene un seguimiento muy irregular: desde el 70% en algunos centros, pocos, hasta otros en los que ni sabían que se convocaba. El día 20, el 70% de profesores de secundaria y el 50% de los maestros secundan la huelga. Ese mismo día hay otra gran manifestación en Madrid. Hay que destacar que, a pesar del compromiso adquirido, los sindicatos que cuentan con liberados apenas han hecho un trabajo de dinamización en los centros de Infantil y Primaria. Muchos profesores de instituto hemos intentado suplir esta falta de impulso visitando las escuelas en los días de huelga y animando a las compañeras a sumarse a las asambleas con sus propias reivindicaciones.

Desde septiembre, el PP y sus medios afines han tratado de acallar a la Marea Verde, sin conseguirlo: sanciones a trabajadores (directores, profesores, limpiadoras), persecución de las camisetas verdes en las elecciones del 20N, en las proximidades de la Consejería de Educación, en las pruebas CDI y denuncias esperpénticas contra la asociación responsable de la iniciativa, carteles arrancados por los servicios de limpieza de varios municipios, direcciones de centros que impiden el desarrollo de las asambleas, desalojos por la policía (aunque no se ha llegado al salvajismo de la policía en Valencia), prohibición de actos en diversas localidades, campaña de desprestigio que tacha a los docentes de insolidarios, vagos, contratados a dedo... Por otro lado, el movimiento ha despertado la simpatía de las izquierdas parlamentarias, sin que ello se haya traducido en ninguna acción por parte del ministro socialista.

Las siguientes jornadas huelga serán los días 3, 17 y 29 de noviembre. Aunque su seguimiento es importante y las manifestaciones son un éxito, parece que el vigor inicial de la Marea Verde ha decaído: muchos profesores ven con alivio que no hay más huelgas programadas para el primer trimestre, cada vez es más difícil convocar asambleas nutridas en los centros... Además, la victoria del PP en las Elecciones Generales del 20N y su programa oculto (para quien no quisiera ver) de recortes sociales sitúan a un nuevo jugador sobre el tablero: el ministro José Ignacio Wert. Aparece otro factor de desmovilización, que algunos saludan como un triunfo: la Consejería de Educación convoca la Mesa Sectorial Docente, ámbito de negociación entre los sindicatos "mayoritarios" y la Administración. Entre el 12 de enero y el 27 de abril tienen lugar varias reuniones en las que la Administración insiste en que no va a rectificar sobre el motivo del conflicto: los recortes en la escuela pública, concretados en las instrucciones de comienzo de curso. ¿Cuál ha sido el resultado de tres meses de reuniones? Ninguno.

El nuevo panorama

En lo que llevamos de 2012, las noticias que han ido apareciendo sobre educación han sido a cual peor: Las resumo a continuación, seguro de que algunas no menores quedan fuera y sin citar las fuentes, pues todas ellas han aparecido en la prensa generalista casi a diario.

La Consejería de Educación prevé 1.190 profesores menos para 4.313 alumnos más el próximo

curso (1 de noviembre); se reduce en un millón de euros la partida para gastos corrientes en institutos (10 de diciembre); extensión de las aulas de Bachillerato de excelencia (7 de diciembre): el IES San Mateo (250 alumnos) recibirá 2 millones de euros para reformas, mientras que el resto de centros (unos 180.000 alumnos) contará sólo con 9, aunque la FAPA Giner de los Ríos considera un fracaso dicha modalidad (8 de mayo); la reducción de la ESO a tres cursos para ampliar el Bachillerato es la excusa perfecta para concertar también esta etapa, lo que tendrá un coste de 250 millones de euros, según CCOO (finales de enero- Resolución de 20 de marzo, BOCM); los presupuestos para educación del Ministerio y de las comunidades autónomas se han reducido en 2.800 millones de euros desde 2010 (21 de enero), mientras que el Barómetro del CIS de marzo indica que la mayoría de los españoles prefiere la pública y piensa que el gasto educativo es bajo; se publican en la web de la DAT Sur los resultados de las pruebas CDI de 6º de Primaria desde 2008 hasta 2011, lo que es ilegal según la LOE, con el propósito de elaborar un *ranking* de centros para favorecer la concertada (15 de enero); el aumento de la jornada laboral en la Comunidad de Madrid supondrá el despido de unos 11.000 empleados públicos, según los sindicatos mayoritarios (1 de febrero); el Ministerio de Educación cambia los temarios a pocos meses de la celebración de las oposiciones (7 de febrero); los Presupuestos Generales del Estado recortan un 21,9% (2.220 millones de euros, que pueden suponer el despido de hasta 100.000 profesores) en Educación y un 15,1% en Cultura (3 de marzo); aumento del número de alumnos por aula a 30 en Infantil y Primaria, 36 en la ESO y 42 en Bachillerato (14 de marzo); los profesores valencianos trabajarán en julio (16 de marzo); se convocan oposiciones para sólo 190 plazas en Secundaria en la Comunidad de Madrid (29 de marzo), cuando se prevé que este curso habrá un número elevado de jubilaciones (tasa de reposición inferior al 10%); Esperanza Aguirre pone en duda que el Bachillerato y la FP deban ser gratuitos (10 de abril); aumento a 20 horas lectivas en Secundaria en todo el Estado (15 de abril); las bajas inferiores a 15 días serán cubiertas por profesores del propio centro (19 de abril); el Gobierno suspende las oposiciones convocadas en Andalucía (20 de abril); Cantabria retrasa las oposiciones a septiembre (25 de abril); se suprimen las aulas de adultos en Castilla-La Mancha (2 de mayo); Esperanza Aguirre pretende contratar a dedo profesores extranjeros para fomentar el programa de bilingüismo: amenaza a Wert con la "insumisión" (20 de abril): finalmente intentará colar en las oposiciones (en cualquier especialidad) a quienes hayan trabajado como asistentes de conversación, eximiéndoles de la prueba de castellano y bajando el peso de las pruebas que necesitan mayor conocimiento de la lengua (10 de mayo): las listas de interinos de Madrid se reorganizarán para penalizar a los docentes con más experiencia.

No se puede dar nada por perdido: muchos seguimos en el empeño de dar la batalla por la Escuela Pública

Pese al panorama que se presenta (y sólo hablamos de Educación: nada de economía, Sanidad, paro, etc), las organizaciones mayoritarias han desistido de la huelga como elemento de lucha durante los cinco primeros meses del año. La Marea Verde ha reaparecido en diferentes momentos en forma de concentraciones, manifestaciones, jornadas de debate, en la Huelga General del 29M, etc. Pero parece que "los mayoritarios", en lugar de aprovechar el impulso de los sectores más decididos y animar con él al resto del profesorado –que ha llevado a cabo movilizaciones como no se veían en décadas– a una lucha con posibilidades de éxito, en vez de interiorizar el modelo asambleario como un elemento de implicación de todos en la tarea, más bien han interpretado estos factores como un obstáculo para sus políticas habituales, cuyos resultados conocemos bien.

Aún así, no se puede dar nada por perdido: muchos seguimos en el empeño de dar la batalla por la Escuela Pública. El pasado 12M, las camisetas verdes inundaron Sol, entre decenas de miles de ciudadanos que no están dispuestos a que les sigan robando lo poco que les queda. Trabajemos para que la huelga convocada en todo el Estado y para toda la Enseñanza Pública para el 22 de mayo no sea la guinda del pastel, sino el comienzo en una nueva etapa de lucha más democrática y horizontal, más decidida y exitosa.

La universidad particularizada (sobre los recortes de la universidad)

Mª Teresa Molares
Profesora Universidad de Alicante

Si todo esto se anunciaba hace ya más de diez años, la crisis que desde hace cuatro años crece como un tsunami y arrasa derechos trabajosamente conquistados, ha encontrado el terreno preparado para aplicar también en la universidad los recortes que preconiza como la única solución, y es una excelente coartada para acelerar la carrera de desmantelamiento de la universidad pública.

Las funciones encomendadas a la universidad han ido cambiando imperceptiblemente a lo largo de los últimos cincuenta años. Se acepta con normalidad su inclusión en el concepto de educación terciaria, término que utilizan, hace ya años, tanto la OCDE[1] institución de orientación economicista como a UNESCO[2] especializada en la defensa de los derechos humanos, expresamente el derecho a la cultura y a la educación. En ese nivel educativo terciario parece que la universidad tiene que competir con las escuelas corporativas, las escuelas de negocios, y toda la amplia gama de formación ocupacional que se imparte como exigencia implícita del mercado de trabajo. Además de la adjudicación y el protagonismo de nuevas tareas en la universidad, como son las referidas a la preparación para el desempeño de una profesión, a la adquisición de destrezas para saber "venderse" en el mercado de trabajo, la "empleabilidad", han cambiado también las formas de acceso tanto para el alumnado como para el profesorado. Los cambios se manifiestan en la complicación de los requisitos burocráticos, al tiempo que persisten las pruebas de selección y el coste para el alumnado se ha disparado (matrículas, tasas, adquisición de materiales, libros de texto "obligatorios"...). El profesorado debe pertrecharse también con las complicadas armas que actúan en el ejercicio de la competitividad mercantil. Los conocimientos adquiridos han de ser profusamente demostrados en publicaciones especializadas para el público superespecializado; la formación necesa-

[1] http://www.caceca.org: Silva, C. CONSIDERACIONES DE LA OCDE SOBRE LA EDUCACIÓN TERCIARIA: (...) el concepto terciario tiene valor en la secuencia lógica de la educación primaria y secundaria, refiriéndose a la siguiente fase o etapa, para evitar que esté separada, como un campo exclusivo de las instituciones de educación superior y centros de investigación; en este sentido, terciario se convierte en una relación más integral cambiando el término de un sentido exclusivo a uno más libre e inclusivo. De esta manera, el término terciario abarca las diferentes clases de instituciones y diversos programas que representan una progresión más allá de los niveles de los programas de secundaria.

[2] De la nota de prensa del Instituto de estadística de la UNESCO, 13 octubre 2005: "Las poblaciones con mayor nivel de gasto tienden a considerar la educación terciaria como un "bien público que requiere de una intervención del gobierno". Para los otros, los elevados réditos individuales que proporciona la educación terciaria –concretamente menos desempleo y mayores ingresos– justifican la mayor dependencia de la financiación privada".

ria para entender en qué consiste la más elemental forma de comunicación, de trabajo cooperativo, de estímulos para la actividad intelectual, para el buen desarrollo del trabajo docente, no forma parte del acervo que es necesario adquirir. Es imprescindible en cambio, manejar con agilidad todos los hallazgos Sólo hay que cumplir el requisito formal de impartir una clase ante un tribunal, exhibir una buena calificación en las encuestas realizadas entre el alumnado por las empresas encuestadoras y dar muestras de conocer las nuevas tecnologías comunicacionales (correos electrónicos, campus virtual, powerpoint... todo lo que las universidades han impulsado mediante un importante esfuerzo económico) Este proceso alcanza al mundo entero aunque es mucho más visible en el mundo occidental donde la etapa dorada del estado de bienestar parecía haber abierto las puertas de la universidad a cualquier persona interesada, sin grandes esfuerzos ni cortapisas. Los cambios se aprecian también en la forma en que, desde hace ya años, el mercado interviene en la universidad: se beneficia del trabajo gratuito del alumnado por el programa de prácticas en empresas, organiza sus ferias de trabajo en los campus... Ni en uno ni en otro caso ofrece empleo apropiado a las titulaciones y a la preparación universitaria. Las empresas que ponen sus escaparates en las universidades desde hace varios años, actúan más bien como captadoras de aprendices, que son los modernos becarios o quienes hacen las prácticas sin salario y sin contrato.

Los esfuerzos de la administración global, nacional, local se han dirigido más bien a las tareas de control sobre las actividades del alumnado y del profesorado que a conseguir convertir la universidad en un espacio abierto, gratuito, libre

Los esfuerzos de la administración (política, económica y universitaria) global, nacional, local se han dirigido más bien a las tareas de control sobre las actividades del alumnado y del profesorado que a conseguir convertir la universidad en un espacio abierto, gratuito, libre. Un espacio que debe desarrollarse para alcanzar condiciones profundamente públicas, profundamente democráticas, profundamente promotoras de reflexión, creación, comunicación del saber y del avance científico. Las pautas y acuerdos de la organización mundial del comercio para la libre circulación de mercancías (GATT y OMC) incluyen la educación, la sanidad, y tantas otros servicios públicos. Hace ya tiempo que existe la constancia de las intenciones del mercado libre. Así puede reconocerse en las declaraciones siguientes: "*Todo se comercializa, todo queda bajo la lógica del lucro o los negocios. De las reglas de la OMC que puedan impactar la educación superior, la más inquietante es la norma del "trato nacional" que requiere que un gobierno le de tratamiento igual o mejor a una compañía extranjera que a sus industrias nacionales. Bajo las normas del "trato nacional" de la OMC (también llamadas normas de "no discriminación" porque los países no pueden "discriminar" contra inversionistas extranjeras) las becas y otras formas de ayuda financiera - como el pago gubernamental de una parte del gasto de matriculación - podrían ser definidos como "subsidios" discriminatorios e ilegales a favor de la "industria nacional" en el sector de la educación*[3]*. El país tendría que dejar de "subsidiar" su sector de educación o dar compensación a las compañías extranjeras de educación.*" OMC Consejo de Comercio de Servicios (WTO Council for Trade in Services), "Education Services – Background Note by the Secretariat," 23 de septiembre de 1998, S/C/W/49 recogido en www.tradewatch.org

En esas mismas fechas, en 1999[4], se firmaba la segunda declaración de Bolonia, muy alejada ya de las buenas intenciones que contenía la primera de 1988. En ésta, la que inspira las reformas que se están aplicando, se reconocían los objetivos si-

[3] People and Planet, "The Threat to Higher Education: A Briefing on Current World Trade Organisation Negotations," 2000, p. 15

[4] "El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior" 1999.

guientes: *"adopción de un sistema de títulos fácilmente comprensibles, a fin de promover la empleabilidad de los ciudadanos europeos y la competitividad del sistema de enseñanza superior europeo a escala internacional"; "adopción de un sistema basado esencialmente en dos ciclos principales: grado y postgrado"; "puesta a punto de un sistema de créditos como puede ser el sistema E.C.T.S. como medio apropiado para promover una mayor movilidad entre los estudiantes. Estos créditos también podrían obtenerse fuera del sistema de enseñanza superior".* También en ese mismo año de 1999 se conocía en España el informe conocido como Bricall que, presentado ante la conferencia de rectores de las universidades españolas, prestaba también una especial atención al *"desarrollo de la capacidad de empleo" .*

Si todo esto se anunciaba hace ya más de diez años, hay que entender que la crisis que desde hace cuatro años crece como un tsunami y arrasa derechos trabajosamente conquistados, haya encontrado el terreno preparado para aplicar también en la universidad los recortes que preconiza como la única solución, y sea una excelente coartada para acelerar la carrera de desmantelamiento de la universidad pública. La historia que la ha precedido, tanto en lo económico como en lo universitario, se gestó en los acuerdos de Bretton Woods. El movimiento estudiantil actuó en muchos países. En los Estados Unidos de América del Norte, se manifestó contra la guerra de Vietnam, *por los derechos civiles en la Norteamérica de los años sesenta, en concreto durante el movimiento estudiantil de Berkeley, donde a los estudiantes que demandaban poder y libertad se les calificaba de turba peligrosa y hasta eran comparados con los nazis* (Alonso, 2007)[5]. Fue además la manifestación de la crítica contra el imperialismo estadounidense, contra las formas autoritarias utilizadas en la docencia y en la organización de la universidad que permanecía exclusivamente en manos de los mayores como una forma de gerontocracia, contra el incremento de los costes y la tendencia a la implantación de universidades privadas de difícil acceso para la débil clase media.

Son los capítulos de una historia tejida y destejida: las guerras, los movimientos de protesta frente a ellas, la recuperación del pensamiento neo-neoliberal inspirado en el pensamiento de los economistas de la escuela de Chicago, las resistencias antiglobalizadoras... todo lo que ahora alcanza, en Europa, en España, características muy alarmantes con respuestas sociales también esperanzadoras. La historia del pensamiento crítico, el ejercicio consecuente de la resistencia crítica, surgido en diversos espacios sociales, también en la universidad, tenía que ser contrarrestada. A ello se dedican con éxito aceptable incluso muchos equipos rectorales. En ello emplean una parte de los recursos económicos, que escasean. El gasto en la contratación de costosísimas empresas de seguridad, la instalación de circuitos de vídeo vigilancia, de mecanismos electrónicos para el acceso a los edificios ya sean aulas o despachos profesorales, se ha generalizado en las

[5] Tesis doctoral inédita: Una ciudadanía retórica y democrática. Universidad complutense, Madrid, 2007.

universidades. La información oficial juega también el papel de contra-información sobre las movilizaciones estudiantiles y más o menos profesorales, y así en algunas universidades los rectores difunden mensajes en los que niegan la realidad de los cierres de edificios por las protestas organizadas en estos días y alegan contra las movilizaciones que molestan e interfieren la actividad universitaria y el derecho al trabajo de sus trabajadores (¡¡¡oh tempora, o mores!!!). El riesgo cierto de polarización social, de confrontación, que alienta en las medidas de encarecimiento y restricciones que cada semana regalan los gobiernos, los banqueros, las agencias de calificación de la deuda, no ha sido un obstáculo frente a esos intentos de control desigualmente exitosos. Los intentos continúan y utilizan instrumentos cada vez más sutiles que están consiguiendo la desarticulación social, en general. La universidad, su población estable (profesores, personal de administración y servicios) y su población flotante, los profesores asociados, el alumnado de licenciatura, grado, postgrado, máster, cursos de verano, universidad permanente.... ha quedado afectada también por esa desarticulación. Triunfa la competitividad y su compañera la excelencia, objetivos reiterados a lo largo de todo el camino de reforma universitaria iniciado a finales de los años ochenta, es una práctica que como dice Paul Krugman[6], que implica la apropiación por parte de determinados intereses poderosos de preocupaciones y temores para acabar desviando a su favor recursos (financiación, subsidios, apoyos políticos, etc.), generando unas dinámicas en que al final los intereses generales acababan quedando relegados.

Hasta finales de 2011 no han trascendido a la opinión pública, de manera alarmante, las medidas que empiezan a aplicarse en las universidades como consecuencia de las recortes impuestos por los mandatarios bancarios a las instituciones públicas. Eso no significa que las estrecheces hayan comenzado en ese momento. Vienen de mucho más atrás[7], si bien en los últimos años la deuda de las administraciones con las universidades ha aumentado enormemente. El ejemplo más evidente es el de las universidades valencianas[8] que han dejado de recibir 891 millones de euros, una "deuda histórica" con una

La penuria económica ha llegado a extremos que se aprecian ya en la inquietud que recorre los campus cuando se aproxima el fin de mes

6 Tugores, J. ex-rector de la universidad de Barcelona: Qué ocultan la excelencia y la competitividad. En http://www.barcelonametropolis.cat/es

7 El rector de la Universidad Politécnica de Valencia (UPV), Juan Juliá, aseguró ayer que el aplazamiento del pago de la deuda solicitado por la Generalitat –que el sistema universitario público aceptó hasta 2022– supondrá «en la práctica» un recorte del 10% en el presupuesto de las universidades valencianas durante 2011 y 2012. ABC.es Comunidad valenciana 7/10/2011.

8 EL PAÍS, Valencia 17 ene 2012: Las universidades públicas valencianas han advertido hoy de que los impagos de la Generalitat durante el año 2011, que ascienden a más de 197 millones de euros, han llevado a su tesorería a una situación "límite" que puede "poner en riesgo la prestación del servicio público de educación superior". Las cinco universidades (…) han aprobado solicitar a la Generalitat un "cumplimiento regular" de las mensualidades de la subvención para 2012. (...) la falta de ingreso efectivo de esa subvención de 2012 "comprometería el pago de todas las obligaciones contraídas por las universidades, incluso el abono de las nóminas, y el funcionamiento del sistema universitario público valenciano". (...) en relación con la deuda histórica reconocida hasta finales de 2008, la Generalitat adeudaba más de 891 millones de euros, "un importe superior a una anualidad completa ordinaria" para cuya cancelación las universidades "se vieron obligadas a aceptar un pago aplazado que llegaba hasta 2022". Sin embargo, han criticado que de ese importe "solo se han cancelado algo más de 122 millones de euros en los ejercicios 2009 y 2010". (...) los impagos de 2011 junto a la deuda histórica "han obligado" a las universidades "a ajustar el presupuesto, retrasar los programas de inversiones, recurrir a instrumentos de financiación a corto plazo y a utilizar sus recursos propios para suplir lo que debería haber aportado la Generalitat". Por ello, han acordado pedir al Consell que compense los intereses derivados del retraso en los pagos y que actúe para que las entidades financieras faciliten la renovación o sustitución de los créditos u ofrezca otros recursos de financiación al alcance de la Generalitat. (…) la incertidumbre actual "impide realizar cualquier programación verosímil".

amplio plazo de amortización que puede llegar hasta el 2022. Los programas de recortes anunciados, aprobados, acatados, golpean sobre unos fondos económicos ya muy debilitados. Estos programas coinciden con los modelos de organización universitaria que se están imponiendo en toda Europa en el contexto de las reformas emprendidas para implantar el modelo de Espacio-Europeo-Educación-Superior conocido como Bolonia. Es un modelo nada novedoso. Viene de lejos, del otro lado del océano. Se reviste con el ropaje de la necesaria modernización, de la necesaria búsqueda de dineros fuera de la universidad y de las administraciones públicas. Las propuestas estimulantes que el plan Bolonia puede contener, pierden toda su efectividad en el marco de la reducción de los fondos universitarios. La penuria económica ha llegado a extremos que se aprecian ya en la inquietud que recorre los campus cuando se aproxima el fin de mes, ni siquiera el cobro de la nómina de los trabajadores está garantizado. El número de alumnos por aula, la ratio, aumenta y contrarresta cualquier intento de mejorar la calidad docente y el cambio en los métodos docentes anquilosados por repetitivos, estereotipados, estériles, apartados de la realidad social.

La competitividad exige el esfuerzo personal, la búsqueda individual, el hallazgo presentado como éxito de un solo sujeto que ha dejado en las orillas del camino excelente a muchos otros sujetos igualmente valiosos

En este lugar llamado universidad, todavía, apuntan ya tintes de escuela de negocios. Nuevos personajes uniformados con traje y corbata pasean por los pasillos, visitan las aulas, entran en los despachos en busca de clientes para la venta de sus productos, como es el ejemplo de los vendedores de seguros para la pensión de jubilación. Otros negocios se alojan ya en la universidad desde hace más de una década. Hay que alcanzar la excelencia, crecer por encima de otros, aunque sea a costa de hundir a los que nos rodean... todo es posible. Estos "contra-estímulos" que activan a todos sus componentes, coinciden con las fórmulas (miedo y silencio) que los constructores de esta nueva forma de relación social recomiendan como piedra filosofal: silencio en las aulas, silencio en los despachos, en las juntas de facultad, en las reuniones departamentales... miedo al examen, miedo al suspenso, a la rebaja salarial que ya se ha producido y aún puede crecer, al despido por venir. Miedo y silencio son el arma más poderosa de los poderosos, de los que diseñan y ejecutan ya un mundo sin derechos, que es a la vez un mundo sin libertades: de expresión, de comunicación, de pensamiento crítico. Miedo y silencio afectan por igual a los que enseñan y a los que aprenden, a los que limpian y a los que ayudan en las tareas administrativas. La clave para los agraciados por la fortuna, acata, asume, busca tus oportunidades en solitario... La competitividad, enemiga esencial de la competencia, exige el esfuerzo personal, la búsqueda individual, el hallazgo presentado como éxito de un solo sujeto que ha dejado en las orillas del camino excelente a muchos otros sujetos igualmente valiosos.

Estamos en el torbellino de la paradoja. Nos arrastra la contradicción, la partera de la historia. Avanzamos hacia atrás, un movimiento aún más esquizoide que el de la tortuga de Aquiles siempre adelantando al de los pies ligeros, aterrado por su inmóvil velocidad. Este torbellino lo ha desencadenado un sujeto que es a la vez burocracia y base social. Lleva años haciéndolo. Más paradoja.

Algunos sucesos los últimos tiempos ilustran todas esas afirmaciones. En la madrugada del viernes 11 de mayo de 2012, los mossos d'esquadra han desalojado la Universitat lliure de la Rimaia, una más de las de universidades libres surgidas al calor de las resistencias contra el proceso deconstructor que alberga la reforma conocida como Bolonia. En las universidades oficiales también se han producido intervenciones policiales y parapoliciales, las empresas de seguridad dedicadas, entre otras tareas, a controlar, y eliminar, los anuncios de actividades políticamente inconvenientes. El número de universidades privadas va en aumento.

Sus destinatarios son las elites capaces de pagarlas, sus objetivos están presididos por la difusión del pensamiento conservador en lo moral, en lo político y hasta en lo científico; sus valedores son los gobiernos conservadores que las financian y les facilitan los trámites, Estos cambios tienen repercusiones individuales que relatan los nuevos alumnos del grado "boloñés" y los antiguos de las licenciaturas en extinción. Cuentan ellos, cuentan ellas, los recién llegados, a cuánto asciende el gasto mensual de sus estudios universitarios en el curso 2011-12 y los conceptos que lo componen: la matrícula alrededor de 800€; tasas por apertura de expediente, TIU o tarjeta de identificación universitaria endosada por una entidad bancaria 60€; transporte público 30€ al mes en una ciudad media (escaso, caro, y deficiente en las ciudades medias y pequeñas, ahora encarecido en las grandes); fotocopias y/o impresión de textos y materiales de trabajo, uso de ordenador e impresoras, comedores universitarios de calidad degradada y precio incrementado, compra de libros de texto[9](¡!!!) de obligatoria adquisición para aprobar alguna que otra asignatura. La compra suele estar férreamente controlada por el autor-profesor con métodos sofisticados. Más de 1.000€ para arrancar el curso mientras llega, o no llega, la beca. Quienes acaban de iniciar sus estudios temen por su continuidad, los gastos se incrementan en el grupo familiar al que llegan los recortes salariales y las subidas del precio de los servicios imprescindibles como son el agua, la electricidad, la vivienda. Uno de ellos recibió un mensaje de las oficinas universitarias en el mes de febrero de 2012 reclamándole el segundo plazo de la matrícula y amenazándole con la expulsión si no lo abonaba en el plazo de cuatro días, mientras aguardaba el abono de la beca ministerial.

Los otros, las otras ya iniciadas en la cultura de la picaresca crediticia, se

afanan por conseguir créditos al más bajo coste. Así cuenta uno de ellos, miembro electo de la junta de facultad durante tres cursos seguidos en representación del alumnado, que él se "apuntó" por los créditos. Ni ejerce, ni asiste, ni siquiera sabe nada de los asuntos que allí se tratan. Modernizan el oficio medieval de copista con las mejores técnicas electrónicas de copia-pega para presentar trabajos sobre cuya lectura y valoración literaria, científica, investigadora, nunca sabrán nada, con honrosas excepciones. Todo lo más verán valorado ese trabajo "reproductivo" con un simple guarismo que el programa informático por su cuenta transforma en una valoración cualitativa. Y diseñan estrategias para cubrir los trámites formales que abren la puerta de la titulación final. Resulta difícil conseguir otros resultados: un grupo de formación de maestros, un espacio permanente, o temporal, para el debate y la ampliación de conocimientos...

El término universidad evoca universalidad. La universalidad es todo lo contrario de la apropiación particular, del secreto

[9] El precio de los libros de texto oscila entre los 30 y los 50 euros.

El modelo colonial de enseñanza "*diseñado para formar profesores cuya dimensión intelectual quede devaluada y sea sustituida por un complejo de procedimientos y técnicas"* como dice Chomsky en su artículo *"El objetivo de la educación: la deseducación"* es una descripción cabal que expresa los deseos de los grupos reunidos en torno al mercado para protegerlo, desarrollarlo hasta el paroxismo, inyectarlo en todos los intersticios individuales y sociales. El éxito de semejante empresa es cuestión que conviene desmenuzar, aún en tiempos de ¡¡¡"crisis"!!!!.

El aprovechamiento personal y social sólo se producirá si va asociado a una moral inspirada en el respeto al valor de las personas, que anime la práctica cotidiana dentro y fuera de la universidad

Frente a eso hay que recordar que el término universidad evoca universalidad. La universalidad es todo lo contrario de la apropiación particular, del secreto. Universalidad, algo muy distinto de globalización, conduce a pensar en las necesidades de la especie, de las especies todas del planeta gracias a las que se desarrolla la vida en sus múltiples formas. En este sentido serán universitarios, dentro o fuera de la universidad, quienes buscan el conocimiento, el saber, incluso, ambiciosamente, la inasible verdad. Son quienes la han buscado siempre desde todos los rincones de la historia, desde todos los lugares del planeta. El paso por la institución universitaria es una oportunidad más de crecimiento humano, sólo eso, una oportunidad. El aprovechamiento personal y social sólo se producirá si va asociado a una determinada interpretación del mundo, a una moral inspirada en el respeto al valor de las personas, que anime la práctica cotidiana dentro y fuera de la universidad. Lo conseguirá el alumnado si hay un profesorado capaz de producir, no ya la excelencia a través de la competitividad, sino lo que el profesor Emilio Lledó encontró en la universidad de Heidelberg: "En Heidelberg encontré una universidad viva; cada semestre se hablaba de asuntos interesantes, y se encendían las alarmas: ¿qué estamos haciendo con la educación en España?"[10].

[10] Entrevista a E. Lledó El País 11/11/2007.

¡No le llamen recortes...!

Enrique Díaz Tenorio
Sierra Norte

No, por favor... ¡no le llamemos recortes a lo que viene ocurriendo en la educación pública madrileña desde hace ya tanto tiempo! Porque el lenguaje, ese vocabulario que nos hacen utilizar cada día, no es "gratuito" ni casual. Y eso lo saben perfectamente los poderes económicos y políticos que están detrás de todas las tropelías que continuamente se están cometiendo contra lo que un día fueron nuestros derechos sociales, laborales y políticos... De tal manera que convierten en "reforma" laboral lo que no es sino despido libre y "asalto" despiadado a las mínimas condiciones salariales y laborales que tantas luchas, esfuerzo y sufrimiento le habían costado a la clase trabajadora. O nos dicen, sin el menor atisbo de vergüenza, que recortar las prestaciones y el derecho a la sanidad pública de todos los ciudadanos o el volver a pagar lo que ya hemos pagado antes a través de nuestros impuestos no es un "atraco", no, sino que es la "salvación" de nuestro sistema sanitario público...

Y de esta torticera manera convierten las agresiones imperialistas de toda la santa vida en "intervenciones humanitarias", al ejército en un a modo de "ONG con tanques" y a la banca, que con sus prácticas usureras y especulativas está en el origen de buena parte de "su" crisis, nos la presentan como una pieza esencial del sistema a la que tenemos que salvar entre tod@s, si no queremos que todo, todo, todo se hunda... Para conseguir de esta manera que el ciudadano normal, ese que como tú o como yo se levanta temprano cada mañana para ir a trabajar y conseguir ese sueldo del que depende y que cada vez, y como consecuencia de "congelaciones" y subidas del IVA que afectan de lleno al sueldo del trabajador, le cubre menos de sus necesidades básicas... ¡pues que ese hombre o esa mujer callen, no digan nada y acepten como algo inevitable tanto y tanto expolio de nuestros derechos como estamos sufriendo!. Y así nos quiere el sistema: atemorizados de perder lo poco que aún nos queda, dispuestos a atarnos el cinturón "para salir entre tod@s de esta crisis", admiradores pasivos de las absurdas e infantiles disculpas de un monarca tardo-franquista que distrae sus largos momentos de ocio borbónico asesinando paquidermos, seguidores compulsivos de las subidas y bajadas de una "prima de riesgo" y de una bolsa en la que no tenemos nada, pero que se nos presenta como si fuera el centro de todo nuestro trabajo... Con la inestimable colaboración de esos medios de comunicación de masas, las televisiones, radios y periódicos "oficiales" que son prácticamente todos, y que están entregados, en la mejor tradición "goebeliana", a la difusión y la propaganda del engaño, la mentira y la manipu-

lación al servicio de los intereses de sus propietarios... ¡que ya se sabe que quien paga, manda, que leches!.

Y por eso me niego a hablar de "recortes"... ¡me niego! Porque, miren ustedes: se recorta una falda o un pantalón que son algo largos. O se recorta cuando un niñ@ está con sus tijeras punteando en un papel lo que es importante, ese dibujito que quiere a lo mejor pegar en otro lado y que, para ello, lo separa del resto del papel, en blanco... Pero cuando lo que se está haciendo es quitar recursos, personal y medios a escuelas públicas de barrios y de pueblos a las que no les sobraba nada, incluso más bien al contrario, siempre andaban justas... ¡eso es robar, expoliar, asaltar!. Y si encima el objetivo de ese atraco es desviar el dinero de todos para paliar la tremenda "resaca" que afecta a la banca y el gran capital después de ese inmenso y desatado "fiestorro especulativo", que además también tod@s les ayudamos a pagar, pues eso ya tiene otro nombre: prevaricación. Esto es: legislar y hacer posible este robo aún a sabiendas de que lo es...

Porque a cualquiera le resultaría evidente que es absurdo recortar ese pantalón si ya nos quedaba "pesquero"... ¡salvo que el objetivo oculto y verdadero del de la tijera no fuera precisamente el que esa prenda nos quedara mejor sino, más bien, llevarse la tela y, al mismo tiempo, obligarnos a comprarnos otro pantalón que ya se encargaría él de proporcionarnos!. Y eso no es "recortar", no... ¡eso es "jorobar" (siendo finos y educados con el lenguaje)!. Y esta es la situación de nuestra Escuela Pública. Una escuela que apenas empezó a intentar reconstruir su dignidad a finales de los ochenta, tras el largo periodo de oscuridad, fascismo y abandono a la que fue sometida por el nacional-catolicismo triunfante en aquella guerra que todos seguimos perdiendo... Una escuela que incluso cuando parecía que, en aquel momento, podía empezar a andar con un proyecto pedagógico alternativo e ilusionante, ya adolecía de ese billón de las pesetas de entonces que fue lo que se necesitaba pero nunca se puso realmente sobre la mesa... Y una pobre Escuela Pública que desde hace ya décadas viene asistiendo a ese escándalo del continuo desvío de los fondos públicos, del dinero de tod@s y que le es propio hacia los "chiringuitos" privados y a menudo religiosos con los que la Iglesia hace proselitismo y negocio a partes iguales. Algo que, para mayor escarnio, no sólo es obra de esa "derechona" ultra que por aquí sufrimos sino que también ha ocurrido con el apoyo, unas veces pasivo y otras más activo, de esa "pseudo-izquierda" sindical y política que tan acostumbrada nos tiene a los dobles mensajes y las ambigüedades... Y así, durante ya tantos cursos, hemos visto como desaparecía la figura del maestr@ de apoyo, primero en primaria y luego también en Infantil. Hemos descubierto como esa figura del "profe" especialista (en Inglés, en Educación Física...) era convertida continuamente en tutor, perdiéndose así esas horas tan necesarias e imprescindibles de "refuerzo educativo". Nos han golpeado en la cara con aquellos decretos sobre la Educación Infantil, que reducían dramáticamente los espacios, el personal y los tiempos en las Casas de Niños y Escuelas Infantiles de la Comunidad de Madrid. Han llevado a su mínimo exponente la dotación de personal de los Equipos de Orientación, de tal manera que cada orientador

ha tenido que atender semanalmente a tres centros, con las evidentes carencias que ello conlleva. Al mismo tiempo que han maltratado continuamente la atención a la diversidad, tan esencial en la educación y especialmente en la Pública, reduciendo el personal de PT, AL y Educación Compensatoria en los centros... Y todo ello con el telón de fondo de una congelación, cuando no reducción, de las partidas presupuestarias de los colegios, de la no realización o la paralización de las obras imprescindibles para la creación o mantenimiento de los centros escolares...

Ahora nos toca soportar a un ministro, resabido ex-tertuliano de la radio y que habla y actúa con la prepotencia característica de esta fauna tan aficionada a escucharse a sí misma y gustarse mogollón... Un perfecto exponente de la reacción que hemos permitido llegar a los gobiernos ibéricos y que, con la seguridad que da el no haber pisado nunca un aula por lo menos desde que abandonó ese exclusivo colegio "de pago" en el que a buen seguro se educó, se permite el lujo de aumentar nuevamente las ratios (hasta 30 alumn@s por clase en Primaria, por ejemplo...), con el único fin de evitar la contratación de más profesores y permitiéndose además afirmar aquello de que "el número de alumn@s por aula no afecta significativamente al rendimiento escolar de los niñ@s". Cierto es que la ignorancia es sumamente atrevida... ¡véase al señor Wert! La verdad, qué pena que no sea él el que tenga que vérselas con una de nuestras clases, bien heterogénea, bien llena gracias a su "reforma" y sin contar con los refuerzos y apoyos que hemos ido perdiendo gota a gota a lo largo de ya demasiados cursos...

Y es la reducción de las becas universitarias. Y la no implantación de los ciclos superiores de la siempre maltratada FP. Y el aumento del horario lectivo de los docentes, tanto de Primaria como de Secundaria como si la enseñanza fuese algo tan sencillo como un aula, un "profe" y que se las ventile... Como si el único trabajo escolar fuera el que se da en la clase, con los alumn@s y no hubiera que prepararse clases, que coordinarse, que formarse... ¿Recortes...? ¿Qué recortes, si la "falda" ya estaba bien cortita...?. Porque si lo que queremos es convertirla en un breve "cinturón" por lo menos que no nos engañen y que llamen a las cosas por su nombre. Como aquel alcalde del pueblo toledano de mi familia que, allá por los años treinta, decía que para qué había que construir una escuela en el pueblo, argumentando que los pobres y los obreros cuanto menos supieran, pues mejor, que luego no hacían más que pedir cosas... Claro que aquel edil era un fascista, lo tenía bien claro... ¡o por lo menos era más sincero que algun@s que todos conocemos!.

Y esto es lo que hay, desde luego. Pero creo que no podemos quedarnos ahí, sólo en la denuncia y la crítica... ¡ya les gustaría a ellos, ya!. En este sentido, escuchaba recientemente a Eduardo Galeano la historia real que él contaba magistralmente de aquel niño de apenas dos años que presenciaba, a hombros de su padre y en un pueblo castellano, una de esas siniestras procesiones de semana santa llenas de imágenes de vírgenes llorosas y cristos sangrantes... Y que impresionado al ver un "paso" en el que unos pretores golpeaban a Cristo con unos látigos mientras éste cargaba con la cruz, gritó: "¡¡defiéndete, defiéndete...!!". Jopé, si hasta un niño de dos años lo tiene claro, ¿a qué esperamos...?. Padres y madres, alumn@s, trabajadores de la enseñanza, trabajadores en general... ¡¡defendeos!! Desde las AMPAs, no dejando pasar ni una en los claustros, haciendo insumisión a tanto y tanto decreto arbitrario y reaccionario como día a día nos llega, creando entre tod@s proyectos educativos alternativos que no puedan parar porque sean muy reales y broten con fuerza desde abajo, desde la raíz en la que toda la comunidad escolar estamos y debemos encontrarnos... Y también manifestándonos y haciendo las huelgas y movilizaciones que sean necesarias, pase lo que pase, nos cuesten lo que nos cuesten. Pero defendámonos y luchemos tod@s juntos, tod@s a una. Porque podemos ganar, sí... ¡pero sobre todo porque ya es mucho, demasiado, lo que nos están robando!

Relato de la Universidad pública a través de una Escuela Universitaria de Magisterio

Roberto Fernández Sanchidrián
Profesor

«La Escuela Moderna pretende combatir cuantos prejuicios dificulten la emancipación total del individuo, y para ello adopta el racionalismo humanitario, que consiste en inculcar a la infancia el afán de conocer el origen de todas las injusticias sociales para que, con su conocimiento, puedan luego combatirlas y oponerse a ellas. El estudio de cuanto sea favorable a la libertad del individuo y a la armonía de la colectividad, mediante un régimen de paz, de amor y bienestar para todos sin distinción de clases ni de sexos».
Francisco Ferrer i Guardia, 1906.
Pedagogo y fundador de la Escuela Moderna.

Estas páginas que siguen no pretenden ser un diagnóstico preciso y exhaustivo de nuestra universidad, ni siquiera de la Universidad en la que desde hace ya 25 años desarrollo mi trabajo como profesor. Si pretenden aportar unas reflexiones vividas desde el compromiso por la lucha en pos de dotar de dignidad a una de esas pequeñas parcelas del acerbo de estudios universitarios referidas a la formación de los futuros y futuras responsables de algo tan nimio y poco apreciado como es la Educación de la ciudadanía en el tramo que la propia legislación española señala como de obligada asistencia que no de obligada calidad. Seguro que los conspicuos/as lectores/as ya han adivinado que se trata de las Escuelas Universitarias de Magisterio.

No conviene dar demasiados rodeos ni realizar interpretaciones difusas y confusas, desde el principio quiero dejar bien sentado que las Universidades no quieren a las Escuelas de Magisterio y cuando digo no quieren no me estoy refiriendo, que también, al acto afectivo de amar, demostrar inclinación por algo, no las quieren porque desde nunca han mostrado el mínimo aprecio por lo que sucedía en sus espacios más allá de asegurarles las dotaciones básicas de medios para el normal desarrollo de una actividad académica. Las sensaciones den-

tro y fuera de ellas han sido y son, a pesar de la elevación a la categoría de Grado, de una segunda división universitaria, lugar de acceso fácil para los estudiantes que más tarde reproducirían con la misma falta de rigor los modelos de enseñanza-aprendizaje que habían recibido, construyendo un imaginario social de facilidad e intrascendencia del periodo formativo que concluía con un elevadísimo porcentaje de egresados entre el alumnado.

Esta idea se retroalimenta año tras año cuando en las PAU la exigencia de notas de corte son tan accesibles que prácticamente cualquier demanda puede ser satisfecha hasta el límite de colmatar la oferta que cada Universidad realiza, convencida de cumplimentar sobradamente la exigencia de la demanda. Estamos claramente ante una de las ofertas universitarias más rentables puesto que a la elevada demanda sigue un mínimo nivel de requisitos dotacionales al considerase estudios de baja experimentalidad. No conviene, en términos de estricta rentabilidad, incrementar el nivel de garantías previas de los/as que se postulan como futuros maestros y maestras, es decir de los profesionales que van a determinar, al menos en una no despreciable medida, el futuro de la ciudadanía de un país. Buscar y encontrar procedimientos de selección que garantice la entrada a esta formación de las personas más adecuadas para el altísimo fin que se les asigna, rompería la bolsa de ingresos y generaría problemas hasta ahora inéditos a la Institución matriz, es decir a la Universidad que acoge esta formación académica.

Puede deducirse de lo escrito hasta ahora que pretendo trasladar la necesaria elección de una *elite* de los/as que se postulan para ingresar en una formación clave, angular, trascendente. Y quienes así lo estén pensando, si, del todo, completamente convencido que de esta manera debería ser. Quiero dejar claro, para no declinar a la libre interpretación, que estas personas no necesariamente deben ser aquellas de altísimas competencias cognitivas, ni las de un previo y magnifico expediente de sus anteriores tramos formativos, de ser así, bienvenidos sean, pero sobre todo me refiero a los/as que han pensado, analizado, reflexionado y tomado una decisión acerca de la importancia del cometido de su futuro trabajo, de las implicaciones que este va a tener para el desarrollo futuro de los niños y niñas, adolescentes posteriores, de su papel crucial en la conformación de sus personas y de la manera peculiar en que cada uno y cada una se va a enfrentar a su desarrollo vital considerando al mismo tiempo al resto de las personas en el fomento de un equilibrio entre lo que cada uno/a necesita y las necesidades de los otros/as, en la apetencia por el conocimiento porque este nos dará más libertad y entendimiento sobre nosotros y el mundo en el que vivimos. Estas si serían condiciones necesarias para acercarse de manera decidida y activa a la propia formación universitaria. Bastantes de los males que aquejan a la Institución se verían también afectados por las exigencias propias de este tipo de alumnado que en ningún caso permitiría no solo lo que les estamos ofreciendo sino cómo se lo estamos ofreciendo, con una distancia enorme, con casi nula empatía hacia lo que queremos desarrollar, como si nuestro trabajo consistiera en hacer panes cada noche. De esto también se trata cuando analizamos lo que sucede en nuestra Universidad.

Los cambios de denominación. Escuelas vs. Facultades, grados vs. Diplomaturas. Garantía insuficiente

Un estigma, que puede ser un indicador del escaso valor que le asigna a estos centros, se refiere a la salida más o menos rápida del profesorado hacia otros ámbitos que aseguren un reconocimiento académico o investigador de mayores garantías. Con inusitada frecuencia se buscan Facultades de mayor prestigio universitario, como si el mismo se asegurara por el hecho de pertenecer a las plantillas de dichos lugares o estar inmersos en la docencia de los mismos. Este hecho muestra una cierta perversión en el modelo de funcionamiento real de las Universidades ya que al estar fuertemente jerarquizadas parece "más fácil" acceder a la función docente utilizando la entrada de las Escuelas Universitarias para, una vez conseguido el acceso, promocionar no ya dentro de las mismas sino buscando otros espacios y abandonando o implicándose muy escasamente, por lo general, en estos lugares. De este modo la presencia de catedráticos es altamente infrecuente en estos espacios educativos universitarios, lo que no significa que su presencia garantice por sí misma un incremento cualitativo de la docencia y la investigación, y sucesivamente el profesorado titular en sus distintos rangos, pensando, de forma un tanto mágica, que el lugar natural de los mismos son las distintas facultades "más rumbosas" que oferten docencia en cada Universidad, dando a entender de forma simultánea que son otros/as alumnos/as con más altas expectativas los merecedores de su conocimiento y sabiduría que el limitado alumnado de magisterio puede verse satisfecho con la presencia de asociados/as y algún TEU[1]. Resulta, por tanto, innegable que en el pensamiento del profesorado se asocia de manera casi instintiva que promoción y prestigio se vinculan con sus presencias en entornos formativos de "mayor nivel", produciéndose de forma inevitable este sesgo al que aludía de consideración de las Escuelas de Magisterio como lugares menores que deben ser atendidos por profesorado "menor". Se puede pensar que

[1] Quiero expresar, aunque no haga falta, que existen muy honrosas excepciones que me generan una entrañable simpatía, no por su categoría académica sino personal.

esta es una idea prejuiciosa de quién escribe estas líneas, pero créanme que las situaciones que describo han sido vividas y no es solo una opinión escuchada en algún lugar de reuniones informales.

La implantación poco exitosa del modelo conocido como "Plan Bolonia" había generado expectativas de regeneración de los estudios de Magisterio ya que además de nuevas metodologías y contenidos, aportaría un plus de prestigio trasformando los antiguos estudios de Diplomatura en Grados e igualando a cualquier otra Licenciatura anterior los estudios conducentes al título de maestro/a. Pero de nuevo toma presencia aquello de trasformemos todo para que nada cambie y nada o casi nada ha cambiado, me refiero para mejor. Mantenemos a nuestros/as alumnos/as un año más, llamamos Facultad a lo que antes era Escuela, le ponemos un marco barroco donde antes teníamos un simple *passepartout* que simplemente mejoraba el aspecto visual de la foto, pero trascurridos al menos dos años del nuevo modelo…todo sigue igual, ni siquiera hemos conseguido mantener las escasas virtudes que el Plan nos anunciaba, grupos reducidos, evaluación más participativa y formativa, descubrimiento del conocimiento por parte del alumnado, trabajo en seminarios, una acción tutorial realmente concebida como tal, prácticas más vinculadas con los centros dónde se realizan, modelos realmente inclusivos en los que lo que sucede en la vida y su conocimiento es la guía realmente docente frente a la burocratización de los instrumentos de trabajo y el uso acrítico y totalmente desajustado de las tecnologías (actual tótem de mucho profesorado y de mucho alumnado), el uso indiscriminado de las plataformas virtuales, verdadero reposadero de ausencias injustificadas y potente argumento para la implantación masiva y barata de formaciones on line[2], que son instrumentos fantásticos que tenemos la oportunidad de utilizar pero que estamos convirtiendo en una arma de desajustes y en alguna medida de exclusión. No, no es culpa de las tecnologías, somos nosotros/as los responsables de su uso, somos nosotros/as quienes debemos convertir estos instrumentos en aliados para la mejora del modelo formativo, académico y educativo, pero, me temo, que les estamos dejando que sean ellas las que se conviertan en las auténticas artífices del proceso de mediación que le corresponde al profesor/a.

A fecha de mayo el 2012 ya podemos proclamar con muy pocas dudas que "Bolonia" es un gran fiasco. A las dudas iniciales de parte de comunidad educativa, cuando no la abierta confrontación de sectores de dicha comunidad, añadamos para concluir su ejecución firmada, las actuales exigencias de *control del déficit público*. Si había nacido con el compromiso de coste cero para las arcas públicas, nos encontramos hoy con una situación en la que ese extraño e insólito coste en la implantación de un nuevo modelo, nos resulta casi memorable. En la mayoría de las Universidades hoy se debate en Consejos de Departamento y en Facultades (no sé muy bien por qué ya que la decisión está tomada

[2] Hemos encontrado la piedra filosofal para abaratar y despedir, masificar sin relaciones, debates en red sin rostros, ausencia completa de algo que no se estaba ni enseñando ni promoviendo como son las habilidades sociales…y luego hablamos de fomentar competencias…

al margen de cualquier debate que se produzca en el seno de los verdaderos artífices del acto educativo o investigador) los reajustes de plantillas y recursos, donde Bolonia proponía pequeños grupos para trabajar de forma más implicada y solidaria en el descubrimiento del conocimiento, hoy se vuelve a reunificar en grupos masificados, la calidad vuelve a dejarse para otros momentos u otras instituciones –seguramente las privadas– eso significa reducción de plantillas; un solo/a profesor/a ha de atender lo que ayer hacían dos. Reunificarán también Departamentos y Centros, sin importarles, de nuevo, la opinión de los *actores*, dictan normas para que los próceres, cargados de sexenios, se libren de la pesada carga de atender las aulas –¡desdichada consideración de la labor docente!– a cambio de que el resto atienda hasta no se sabe qué límite ese tipo de obligaciones, lo que abre, una vez más, el circulo tan querido por los que formamos la Universidad, un grupo reducido estará cada vez más en la cumbre y el dominio jerárquico y otro, mayoritario, se verá muy probablemente condenado a quedarse en la bancada de los remeros. Y aquí nos encontramos con otra de las miserias de nuestra Universidad: la huida de las aulas. Es mucho más prestigioso investigar, aunque muchas de las investigaciones no aporten ningún interés ni social ni académico… pero casi seguro que si, una publicación. ¡Ah!, publicar, publicar. Si investigas y publicas es muy difícil que Sta. ANECA no te bendiga con algunas de sus sesudas acreditaciones que te aportarán esas vitaminas prodigiosas para saltar a donde haga falta. Quién quiere ser docente, es decir aplicar al conocimiento/aprendizaje los resultados de esas investigaciones, construir las maneras de enfrentase a las realidades a través de las formulaciones teóricas, convertir en práctico lo formulado a nivel teórico, quién quiere ser esto, quién va a reconocer tal trabajo, en qué lugar uno/a puede llegar a conseguir el tan ansiado sexenio siendo docente. Nosotros/as nos encargamos de desprestigiar este enorme trabajo simplemente porque no tiene valor añadido, mejor dicho, no se lo conceden. Pero, de nuevo, la Universidad se equivoca en esta manera de entender y evaluar lo que considera valioso y lo que considera incidental. En mi opinión esta manera de trasladar a la opinión pública

y al propio profesorado no es casual ni ha surgido de manera poco deliberada o poco elaborada. La Universidad es jerárquica y piramidal –debería decir la hemos construido como– en ningún caso horizontal, existen becarios porque existen catedráticos/as[3] y así sucesivamente en toda la escala –debería decir escalafón más apropiado por la definición del RAE–, con lo que eso supone en la cadena de mando[4].

En pleno apogeo de las convulsiones depresivas y aniquiladoras a las que nos están arrastrando los sabios que nos gobiernan, no puedo hurtarme una reflexión que indica el punto de desencuentro e insolidaridad que aqueja a nuestras queridas universidades. Estamos cooperando de forma activa en la expulsión masiva de una de esas figuras a las que me refería unas líneas más arriba, ese grupo de profesores/as que se encuentra en la base de la cadena alimentaria de la docencia, los profesores/as asociados/as[5]. Para entender su presencia quizás conviene aportar unos datos –sin intención de precisión absoluta, aunque sí muy aproximada–, este profesorado está encargado de impartir docencia que puede llegar en algunas titulaciones a representar el 55-57% y en menor porcentaje en otras, pero no nimio o escaso, sobre el 30%, en un presupuesto de una Universidad pueden representar en torno a un 5%, pues créanselo, en casi todas las Comunidades Autónomas, han decidido prescindir de ellos/as. Y digo CC.AA porque son las responsables del capítulo del nominativo de las mismas, aunque los verdaderos ejecutores van a ser las propias universidades que se han lanzado con más o menos escrúpulos a una ejecución en masa, seguramente salvando aquellos/as en los que su eliminación pondría en grave compromiso de continuidad de una titulación.

No quiero entrar a valorar lo que supone esta desaparición en bloque de este grupo numeroso de profesorado para la *calidad* de la docencia –ya que no tienen asignadas tareas de investigación– ya que si antes eran necesarios e incluso imprescindibles, ¿por qué ahora no lo son?. Que cada cual saque sus propias conclusiones, pero a lo que me quería referir es a la reacción que ha causado esta quiebra de una plantilla de compañeros y compañeras en el resto del profesorado…NINGUNA. Volvemos a pensar: esta vez tampoco han venido a por mi, es cierto que llevo varios años trabajando con este/a compañero/a y que ade-

[3] Por supuesto que entiendo el paso temporal por periodos y procesos de aprendizaje guiado que inicialmente se otorgaba a estas figuras, pero no es lo real creo que es sobradamente conocida la otra realidad de estos/as trabajadores/as.

[4] Si alguien quiere tomarse la molestia de mirar las veces que se repiten los mismos nombres en cualquier convocatoria de proyecto de todo tipo, se dará cuenta de las implicaciones escalares y de dominio de un grupo reducido del profesorado, perdón quise decir de investigadores.

[5] Seguramente es conocido por todo el mundo pero conviene señalar que esta figura está recogida en la ley y se refiere a ella como …personas de reconocido prestigio en su campo de trabajo… que podrían aportar una interesante visión en la formación desde el conocimiento de la práctica en las distintas disciplinas. Parece que ha dejado de ser interesante su aportación…o ya no lo era desde mucho antes…

más se ha encargado de un trabajo mientras yo me ocupaba de hacer "anecas", estaban en la dura e incomprendida tarea de aula, mientras yo buscaba algún *business* universitario…pero los tiempos están difíciles, al fin y al cabo casi todos/as tienen otro trabajo. Esta es la realidad, qué tipo de compromisos estamos asumiendo al trabajar, al tener la enorme suerte de trabajar, en lo que debería ser la institución por antonomasia del conocimiento, de la concordia y de la solidaridad. Qué tipo de maestros/as estamos formando cuando les mostramos sin ningún pudor este tipo de compromisos, seguramente los/as mismos/as que con los que actuarán con sus alumnos/as. Valores, actitudes…a quién le interesa plantear estas cosas.

Una intrusión consentida

Si alguien mirara nuestra Universidad desde la óptica de las actuales Escuelas/Facultades de Magisterio/Educación, si esa mirada estuviera libre de sesgos preconcebidos[6], si ese/a espectador/a llegara de alguno de los países comúnmente denominados de nuestro entorno, estoy convencido que una de las observaciones que haría, si se le diera la oportunidad de manifestar sus reflexiones, sería, sin duda, la fuerte implantación de la iglesia Católica. La argumentación esgrimida es igual de rotunda que de inválida: la ciudadanía del país es mayoritariamente católica y, en consecuencia la formación de maestros/as debe estar impregnada de los principios ideológicos emanados de la jerarquía de la religión "hegemónica". El Estado es aconfesional, o así se declara en su Constitución. No me pregunten qué es esto porque no me atrevería a responder, el Estado es laico que es la manera de decir que en él tienen cabida todos y todas, en igualdad de derechos y de obligaciones, también y sobre todo en una Universidad PÚBLICA.

El día 15 de mayo de 2012 toma posesión de la Presidencia de Francia François Hollande[7], es un acto oficial de máxima relevancia, seguro que el más de los posibles. Pues bien hacia quien dirige uno de sus más fervientes reconocimientos en este acto es a Jules Ferry[8] como artífice de la enseñanza laica en Francia. ¿Nos imaginamos en España un acto similar en cualquiera de las tomas de poder por cualquiera de los presidentes de distinto signo político que

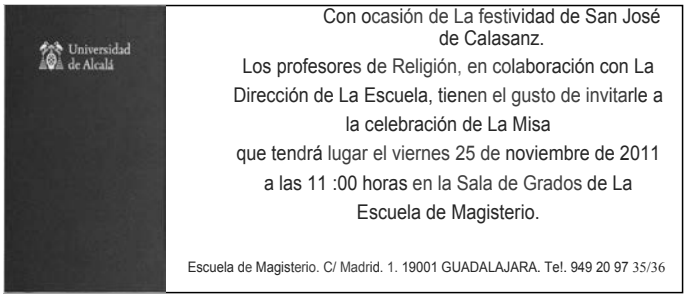
[6] Y admito que alguien pudiera pensar en que yo mismo estoy sometido también a los propios y particulares.

[7] "Soy el garante de la escuela pública, de la educación nacional, de la trasmisión del conocimiento", …la enseñanza "tiene que tener todos los medios para lograr sus fines". Reiteró su compromiso de contratar a 60.000 docentes en los próximos cinco años y de dar prioridad "a las escuelas de los barrios populares y de las zonas rurales abandonadas" (Primer discurso en el cargo como Presidente de la República francesa). El Público.es, 15-05-2012.

[8] Ministro de Instrucción Pública (1879). Su obra conformó el espíritu de la III República francesa. Demostró que era posible educar a un pueblo y hacerle alcanzar un alto nivel de desarrollo moral al margen de los predicamentos de la/s religión/es. Seguramente no todo, en su trayectoria, fue digno de alabanza como su defensa de la colonización.

hemos tenido desde el advenimiento de nuestra democracia? ¿A alguno de nuestros próceres se le habría ocurrido hacer una loa de la educación de nuestra República? Debemos mirar a nuestro alrededor para, solo con el rabillo del ojo porque la envidia no es buena, darnos cuenta de una concepción de Estado en el que la división es clara y nítida: lo público les pertenece a todos y a todas y no hay eximente posible y la Universidad es la manifestación de la educción superior por excelencia –mientras no se demuestre lo contrario– en la que no debería tener cabida de ninguna de las formas no ya en la presencia, sino la hegemonía de esta adscripción ideológica-religiosa que todo lo empapa.

A buen seguro que se podrá pensar que estoy deliberadamente exagerando y mostrando una posición reactiva y marcadamente *anticlerical*, pero les aseguro que soy absolutamente defensor de la libertad en donde incluyo las decisiones personales en el ámbito de lo privado que es en el que incluyo la opción religiosa. Les daré algunos ejemplos de esta presencia constante y proselitista de la religión católica en el ámbito de lo público, especialmente, aunque nos solo, en las Escuelas/facultades de Magisterio (o cualquiera de las múltiples denominaciones por las que son conocidas)

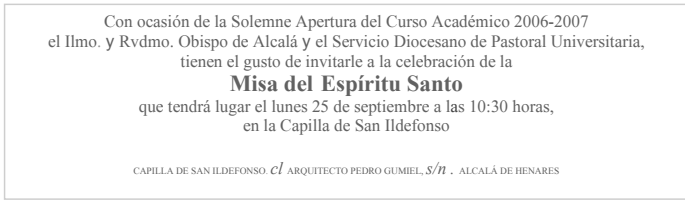

Universidad de Alcalá

Con ocasión de La festividad de San José de Calasanz.
Los profesores de Religión, en colaboración con La Dirección de La Escuela, tienen el gusto de invitarle a la celebración de La Misa
que tendrá lugar el viernes 25 de noviembre de 2011
a las 11 :00 horas en la Sala de Grados de La Escuela de Magisterio.

Escuela de Magisterio. C/ Madrid. 1. 19001 GUADALAJARA. Te!. 949 20 97 35/36

Esta tarjeta que ven es la que recibimos, como profesores que impartimos docencia en este Centro junto con el díptico de actos oficiales que se programan para festejar, no lo que debería ser un día lúdico y festivo de una facultad de una universidad pública, sino en la festividad de San José, ¡!patronoii de magisterio. Esta tarjeta no es enviada por la autoridad eclesiástica de forma particular sino en el mismo sobre de invitación oficial que proviene de la Dirección del centro. Es fácil imaginar el ataque a la libertad de creencias de la pluralidad de personas que conformamos la plantilla de personal y el alumnado. Ustedes creen que en algún momento han reflexionado sobre lo improcedente e inadecuado de tal envío, en ninguno. Han considerado las ilustres autoridades la posibilidad de la existencia de personas que, sencillamente, piensan que están realizando sus estudios o sus trabajos en un Centro sostenido con fondos públicos. Alguna autoridad de la jerarquía universitaria (Equipo Rectoral) ha llamado la atención o ha negado que tal desmán se siga produciendo año tras año. No solo no lo han hecho sino que bendicen con su presencia tal desatino.

La siguiente invitación corresponde a los actos oficiales de la apertura del curso que se celebra en las instalaciones centrales de la sede universitaria en donde, de nuevo se consagra el principio de pluralidad religiosa, como bien se puede apreciar, en un acto excluyente y, en mi opinión, de muy dudosa constitucionalidad.


Con ocasión de la Solemne Apertura del Curso Académico 2006-2007
el Ilmo. y Rvdmo. Obispo de Alcalá y el Servicio Diocesano de Pastoral Universitaria,
tienen el gusto de invitarle a la celebración de la
Misa del Espíritu Santo
que tendrá lugar el lunes 25 de septiembre a las 10:30 horas,
en la Capilla de San Ildefonso

CAPILLA DE SAN ILDEFONSO. *cl* ARQUITECTO PEDRO GUMIEL, *s/n* . ALCALÁ DE HENARES

El celebrado, por algunos/as, Acuerdo preferencial firmado entre el Estado Español y la Santa Sede, es el testimonio preferido en el argumentario esgrimido en defensa de esta permanente agresión a un Estado laico y plural. Unas instalaciones puestas a disposición de un sector que campa por sus respetos-irrespetuosos sin trabas ni cuestionamientos por ninguno de los sectores universitarios más allá de los comentarios que se hacen en torno al café de media mañana.

> "Con demasiada frecuencia vemos que la escuela transmite las nociones científicas de forma semejante a como antes se impartían las nociones del catecismo. Es decir falta el espíritu crítico que caracteriza a toda indagación científica. Precisamente esta es una de las fuentes de la crisis de la educación y de la enseñanza escolar, y de lo poco que aprenden los alumnos en la escuela" (Delval, 1990)[9].

Una línea transversal estratégica para la universidad: la participación.

En nuestro cotidiano trabajo con los/as alumnos/as insistimos, algunos/as, de forma casi obsesiva en la imprescindible cultura de la participación, no solo por el convencimiento de que estas actuaciones refuerzan de forma consistente los principios democráticos, sino porque, además, es una fuente permanente de acceso a la información, sin la cual la toma de decisiones se ve avocada al desconocimiento de las acciones que se emprenden y que estas se toman solo en función del acatamiento acrítico a las decisiones tomadas por otros.

Si repasamos los distintos órganos de participación del que se dotan las universidades, nos lleva a un sentimiento descorazonador, la práctica totalidad de los mismos se encuentran bloqueados. Desde la elección del máximo representante de gobierno, que una extraña ley ha decidido que sea elegido bajo el eufemismo de proporcionalidad –ya sabemos que eso quiere decir que son los profesores titulares, cátedros y titulares de universidad, quienes ostentan el 51% del voto– hasta la representación estudiantil en los distintos órganos "colegia-

[9] Citado en Juan Delval e Ileana Enesco, 1994: Desarrollo moral y educación. Alauda Anaya, Madrid.

dos", dan una más que triste impresión. En el caso que yo les traslado, y a modo de ejemplo, en la Junta de Centro hay 11 representantes de los/as estudiantes, pues bien solo 2 han sido elegidos porque el resto ha quedado vacante, es decir el 18% de la representación del alumnado no asiste, ni tiene mayor interés, a la toma de decisiones que este órgano puede adoptar, situación parecida ocurre con los Consejos de Departamento. Parece que solo aquellos órganos en los que ser presidente/a de los mismos conlleva aparejado algún tipo de beneficio, es *usurpado* por el/loa ocupante, sin que de ello se derive abrir un proceso de incitación-motivación a sus representados para animarles a participar activamente en la toma de decisiones.

Esta situación, que se está convirtiendo en una cultura de la no participación, es alentada, quiero pensar que indirectamente, por la propia institución. No nos conviene debatir, informar, abrir espacios y tiempos para la contrastación de ideas y propuestas, porque complejiza las decisiones que se han de tomar. Es mucho más fácil tomarlas, en un ejercicio casi despótico de ordeno y mando. Pero se quedaría en lo superficial si solo hiciera esta referencia al colapso de la implicación activa del alumnado, sucede lo mismo en relación con el profesorado. Hemos plagado de cargos (en muchas ocasiones *carguillos*) cualquier forma de decisiones, para que sean ellos/as los que adopten las pertinentes soluciones a cualquier necesidad que se deba resolver, estas disposiciones suelen ser tomadas en convocatorias de pequeño comité en el que si suele estar aquella figura de más relevancia académica –generalmente los titulares y, como gracia, alguno profesor contratado a tiempo completo–. La mayor parte de los "acuerdos" se llevan ya previamente pactados con lo que el debate en el que debería aflorar la información pertinente, queda marginado o, como mucho, limitado a un tiempo testimonial para hacer ver que no se hurta esta posibilidad.

Existe una intermediación constante entre *la autoridad* y sus representados, esta se encarga a esa multiplicidad de puestos intermedios a los que aludía, no hay vicerrectorado o dirección del tipo que sea, que no genere un amplio staff, aun en los tiempos que corren. En esa cascada de intermediarios llega a los usuarios las decisiones ya adoptadas, con los ruidos generados en tanto paso intermedio, de manera que nada se puede acordar, debatir, ni mucho menos decidir. En este medio ¿quién puede trabajar la participación en el entorno aula?, ¿quién va a creer que vas en serio?, ¿alguien puede realmente pensar que no eres más que un *antisistema* que predicas estas cosas porque pueden estar de moda en algunos ambientes?

Creo firmemente en la Universidad, en otra Universidad, en aquella de todos/as, dónde sea realmente importante la reflexión y la capacidad de trasladar a todos/as cuantos llegamos que este es un lugar libre en el pensamiento y en la construcción del conocimiento, que este puede ser compartido y reelaborado a partir de los conocimientos previos, que nos haga más solidarios y más dispuestos a trabajar por un entorno más socializado y respetuoso. Un lugar en el que hombres y mujeres, en igualdad (y este otro de los grandes males que aqueja a este modelo vigente) puedan armar un modelo educativo de todos/as y para todos/as.

La senda de la tijera

Montserrat Ortega
Maestra de infantil

Casi todo lo que realice será insignificante,
pero es muy importante que lo haga
Mahatma Gandhi

La deuda pública de la Comunidad Valenciana supera los 20.700 millones de euros. Una situación ruinosa y de difícil salida. Y como en todas las comunidades que presentan déficit pretenden subsanarlo a costa de los servicios públicos como es la educación y la sanidad.

El 1 de marzo entra en vigor el Decreto Ley 1/2012 de 5 de Enero del Consell sobre medidas urgentes a tomar para la reducción del déficit de la Comunidad Valenciana. En el preámbulo de dicho decreto se dice que: " *la necesidad de reducir el actual nivel de déficit público de la Generalitat, derivado de la evolución de la crisis económica que afecta al conjunto del Estado, exige adoptar medidas extraordinarias y urgentes en la Comunidad Valenciana*"

Tales son las medidas que se reducen los programas destinados a la atención a la diversidad, se retrasa la sustitución de los maestros con bajas médicas, se demoran las ayudas de comedor, de transporte, el bono libro para las familias y no se convocan las nuevas ayudas para el próximo curso. No se subsanan las deficiencias que presentan los centros en sus infraestructuras, se reduce el salario de los funcionarios de educación así como se empeoran las condiciones de trabajo de los interinos, reduciendo su número y finalizando sus contratos antes del verano lo cual implica, entre otras cosas, que los exámenes de septiembre tendrán que ser preparados y evaluados por profesores distintos a los que dieron las clases.

Resumiendo podríamos decir que con menos profesores, menos dinero, menos ayudas, menos dotaciones y ningún recurso para los que más lo necesitan seguramente obtendremos los ansiados resultados que frenen el llamado fracaso escolar.

Estas medidas vienen a sumarse a la ya grave situación por la que pasan los centros educativos, debida el impago a los centros de los gastos corrientes del

último año, ya que sólo han abonado un tercio de la cantidad anual presupuestada, y que está motivando cortes de luz en algunos centros como en el Instituto Lluís Vives, el Vall de la Safor de Villalonga o el Ballester Gozalvo con la imposibilidad de utilizar las calefacciones por falta de combustible donde los alumnos permanecen con mantas y abrigos dentro de las aulas.

Contra estos recortes la comunidad educativa está realizando distintos actos y manifestaciones para expresar el desacuerdo al gobierno Valenciano. Y cuando digo comunidad educativa me refiero tanto a docentes, como alumnos y sus familias a pesar de la estrategia política para estigmatizar al profesorado y restar así su respaldo social.

Como una bocanada de aire fresco y nada conformistas salieron a la calle el pasado 15 de Febrero los alumnos del IES Lluís Vives de Valencia para manifestarse en contra de los recortes en educación al grito de "*Menos corrupción y más educación*". Y allí queriendo quitar el aire como una flecha las fuerzas del (*des)*orden público agredieron y detuvieron a más de una veintena de alumnos "*enemigos*" que se manifestaban con su única arma; su voz. Fue un escenario con un despliegue policial más propio de los *grises* cargando contra los 300 alumnos que se manifestaban en defensa de sus libertades básicas.

El IES Lluís Vives se convierte en un icono de las protestas y se convocan manifestaciones en apoyo a sus alumnos en multitud de comunidades advirtiéndoles de que "*yo también soy el enemigo*" y "*cuidado tenemos libros*". Y es que es importante no confundir e interponer cortinas de humo y tachar de enemigos a los que son amigos de los derechos (que no privilegios) públicos y tachar de verdugos a los que son victimas del despilfarro de los que deberían quedarse sin calefacción y sus oficinas deberían ser barracones como los 900 que hay aún en esta Comunidad.

Con este panorama y con gran dosis de indignación dan ganas de gritar tal cual Mafalda "*paren el mundo que me quiero bajar*". Pero cuidado si este mareo se te mezcla con una gripe porque a partir del día 16 tu sueldo será del 60% y si los virus derivan en otra enfermedad que dure más allá de 21 días será del 75%. Y ese resto de tu sueldo tampoco irá destinado a otro/a profesor/a que sustituya tu puesto de trabajo mientras estas enfermo sino que mismamente el profesor de PT puede dejar de atender a los niños derivados para poder reemplazar ese lugar no cubierto por Conselleria y de esta manera la atención a la *diversidad* pasara a ser una atención a la *fatalidad.* Y estos niños que no están recibiendo su atención deberán además superar otro reto puesto que las becas están condicionadas a alumnos sin recursos y con buenas notas. O sea, si eres pobre has de ser "*listo"* y apañártelas bien aunque pierdas horas de apoyo. No todos pueden permitirse ser "*tontos"*. La educación es el instrumento más eficaz para luchar contra las desigualdades y no se debe utilizar la desigualdad y la marginación como criterio en nuestra educación y que no todos dispongan de las mismas oportunidades. Lo paradójico de todo esto es que la misma institución propone la educación igualitaria, plural, no discriminatoria y etc… y sus modelos políticos actúan hacia una dirección opuesta.

El camino de esta tijera no apunta a una mejora en educación. Apunta a una degradación intencionada de la escuela pública. Apunta al colectivo del profesorado dando una imagen de poco trabajo y muchos privilegios. Y como dice Juan Ramón Gil en su articulo de recomendada lectura (*"De vagos y maleantes" 18/3/2012 Levante*) el problema de la educación nunca ha sido de los profesores (aunque en ese colectivo, como en cualquier otro, los haya excelentes, buenos, regulares o malos), sino los sucesivos gobiernos incapaces de afrontar su reforma como lo que es una cuestión de Estado. Y a la hora de coger a tijera lo más fácil es hacerlo en educación porque los efectos de la poda sólo se verán a largo plazo, en las futuras generaciones, y para entonces los que ahora mandan ya estarán calvos.

Como maestra si que pienso que la escuela precisa de un hondo cambio pero que se dirija a un futuro y no hacia el pasado volviendo a masificar las aulas. Ahora mismo tengo la percepción que quieren (todos los gobernantes de turno) recuperar la escuela como poder social para asegurar un único sistema; el capitalista. No quiero transmitir un lastre moral de que sólo depende de nosotros generar el cambio, creo que no tenemos el poder de hacer que las cosas cambien y eso me ha llevado tiempo aprenderlo entre negaciones, desilusiones y agotamientos pero sin permitirme a mi misma caer en la apatía, la pasividad, la ignorancia o ser protagonista en el silencio. No obstante si considero que el papel de toda la comunidad escolar; padres, madres, alumnos/as y profesorado es muy relevante. Cuando marchamos por las calles juntos con un grito al unísono "*Por una escuela pública y de calidad. No a los recortes*" provocamos re-

celos y entonces van perpetrando la política del miedo para fomentar la individualización, tal cual hechizo, y que cada uno busque su propia seguridad al grito de sálvese quien pueda. Se va creando un ambiente peligrosamente dividido que es también tangible entre el profesorado.

Cuando nos planteamos alguna acción contra los recortes es importante guardar el sentido grupal y no caer en "*que cada uno haga lo que quiera*" porque es será nuestro gran talón de Aquiles. Partir de esa premisa individual no nos beneficia en absoluto. Es importante el respeto en las decisiones de los demás aún cuando podamos manifestar nuestro firme desacuerdo en el resultado, pero lo que si es fundamental en esta lucha es la unión nos lleve donde nos lleve. Nuestras acciones y decisiones son vinculantes para el resto se hagan desde el planteamiento que se hagan. Tal vez ese sea mi mayor dolor el saber que nos han robado el "*nosotros*" y nos hagan creer que desde el "*yo*" somos más libres y respetuosos. Y mucho me temo que esa tarea de recuperar el sentido comunitario queda en nuestras manos.

¿A qué maestro/a sus manos no le han parecido demasiado poco, su mirada demasiado poco, su voz demasiado poco? Pero tenemos el poder de enseñar los colores del arco-iris y engendrar con ellos una transformación social. La escuela es un espacio privilegiado para ello y nosotros como maestros debemos preguntarnos si somos instrumentos que perpetúan este sistema imperante. Nada de lo que ocurre es fruto *accidental* de la crisis anunciada y lo que esta ocurriendo responde a un propósito: conseguir depurar las arcas del déficit en el menor tiempo posible sea cual sea el coste. Y si asumimos esto como un desenlace inevitable dada las circunstancias económicas en las que nos encontramos caeremos en normalizarlo y tristemente en asumirlo. Hemos de comenzar a cambiar la mirada. No podemos permitir que terminen con la escuela pública y gratuita.

Hay que seguir en la calle, hay que seguir dando voz, como se hizo este año durante cada "mascletà" de las fiestas falleras con pancartas, pitos, libros y globos negros. A pesar de la poca vergüenza del presidente de la Generalitat Alberto Fabra y de la alcaldesa Rita Barbera de expresar su rechazo a estas manifestaciones diciendo "*Tienen momentos a lo largo del año para poder mostrar su oposición o crítica hacia cualquier cuestión que les pueda afectar, pero no en fallas. Estas fiestas merecen un respeto*". Y es que este año la pólvora llevaba otro olor, el olor de la corrupción destapada en un evento con gran foco de atención. Las Fallas son la calle, la misma calle donde frente al IES Lluís Vives eran apaleados estudiantes, maestros y viandantes y es evidente que no se puede aplaudir a los del "chiringuito" de la corrupción, la fórmula 1, la Copa América, el aeropuerto sin aviones de Castellón o la trama Gürtel que pretenden acallar y esconder en los mismísimos moños falleros.

Merece la pena insistir para hacer realidad el derecho a la educación gratuita y de calidad, sabiéndonos poseídos por el agotamiento, la frustración, la incertidumbre, la incredulidad…..merece la pena insistir y recuperar la pasión por lo que uno verdaderamente cree.

No podemos cruzar las manos. Relato biográfico

Adama Kaboré
Alumno talleres A. C. Candela

Mi nombre es ADAMA KABORÉ, nací en Passena, Burkina Fasso. Tengo padre (Idriss) y madre que se llama Habibatou. A la edad de dos años mis padres se divorciaron, el recuerdo de mi madre es prácticamente nulo, porque viví muy poco con ella.

Mi infancia la recuerdo junto a mi padre y sus dos mujeres, ninguna de esas mujeres me quería, me daban los trabajos más pesados, que no correspondían a un niño.

Mi madre fue su segunda esposa, entró en conflicto con la primera esposa de mi padre (Hadiya) y decidió irse.

Yo siempre estaba trabajando en el campo, maíz, arroz, cacahuetes, también espantaba a los pájaros para evitar que se comieran las semilla, desde las cinco de la mañana. La comida que me daban era escasa para un niño de siete años, tampoco tenía mucha ropa.

La primera esposa de mi padre, me insultaba, me enviaba a trabajar y el dinero que me pagaban se lo quedaba para sus hijos.

Aunque ella me hacia todo este daño, yo ignoraba que no era mi madre, porque era la única madre que yo conocía y nadie me descubrió que no era mi madre. Mi padre no hacía nada por mí.

Cuando tuve 14 años mis compañeros y amigos me dijeron que ella no era mi madre de sangre. A los 15 años abandoné a mi familia, me fui solo a la capital de Burkina (Uagadugu). Fue una experiencia dura porque allí no conocía a nadie, por lo que decidí irme a Ziñare, a 30 Km de la capital.

Allí me inscribí en una Escuela Coránica (MADRASA), donde dormía y trabajaba gratis, para poder pagar la enseñanza que recibía y recordaba constantemente que ya Alá me premiaría en el Cielo.

Comíamos una vez al día una especia de sopa muy caliente, hecha con harina, el resto de cereales el profesor lo vendía para usufructo suyo y su familia. Éramos unos 300 alumnos, la comida escasa lo que nos obligaba a salir a la calle a pedir comida para poder subsistir.

En la Madrasa duré 57 días, el profesor nos trataba como esclavos o máquinas. Yo pensaba en esos momentos que era un lugar mejor que mi familia, pero no fue así, por lo tanto una noche me escapé.

Volví de nuevo a la capital, para buscar un lugar en donde poder vivir en condiciones adecuadas y sin problemas. Seguía pensando que Alá me facilitaría encontrar las personas y cosas que yo deseaba. Pero no fue así, las cosas siguieron siendo difíciles para mí y eso hizo que me trasladara a Bobo-Dioulasso, capital económica de Burkina.

Me volví a inscribir en otra Madrasa. Allí las cosas empezaron a mejorar "gracias a Ala" porque encontré una persona caritativa que creía en Ala (Ousman Hedraogo). En dichas escuela estudié durante 5 años, fui uno de los mejores estudiantes. En esta escuela era respetado por primera vez en mi vida, disfrutaba de ella, me atendían bien en todos los sentidos: comida, escuela y entonces di gracias a ALA.

Por fin conocí que la vida no es siempre amarga, que habría momentos dulces "vida como azúcar" y comprendí que ahora estaba bajo la protección de Ala. Sentí de verdad que me habían dado otra oportunidad para vivir. Me daba cuenta que las familias atendían bien a sus hijos y que tenían valor para sus padres, cosa que no me había ocurrido a mi nunca.

Todas estas vivencias anteriores me podrían haber disminuido, pero no fue así, yo siempre pensé que Ala me protegía. Yo como ADAMA KABORA, nunca había pensado que la gente podría amarme, pero al final descubrí que si, había gente que me quería.

El dolor me llevó a encontrar una vida mejor.

Allí comprendí que era una persona inteligente, respetada y querida y que además me movía con personas de gran cultura.

Cuando leía el Corán a la gente le gustaba mi entonación.

Tenía amigos en diferentes consulados de Francia, Estados Unidos y Bélgica, que me pedían favores, a muchos de ellos les daba consejos.

Trabajaba en algunas casas para conseguir dinero y poder obtener detalles que me permitieran sentirme bien. Nunca fui vago.

Encontré en la capital económica a personas de mi misma etnia, que me recogieron en sus casas. Mohamed e Issa Sankara, los dos eran buenos musulmanes, comerciantes y con mucho dinero. Ellos me daban comida, agua para el aseo y ropa, es decir todo lo que necesitaba, eran verdaderos valedores. Sus esposas me consideraban como hijo de sangre.

Dormía en una buena cama, agua caliente para la ducha y la comida era excelente. Lavaban mi ropa y se preocupaban de llevarme al médico.

En 1998, al finalizar el bachillerato tuve grandes dolores de cabeza y perdí la vista durante dos meses, Abu Bakar, hno. de Issa Sankar, me llevaron a una clínica privada para averiguar que me pasaba. Al final me llevaron a un brujo que extrajo de mi cabeza unos coágulos que impedían la visión.

No volví a la casa de mi padre hasta que conseguí finalizar mi bachillerato, para presentarles mi diploma.

Yo era el hijo mayor de mi padre….

….recuerdo que mi padre me quería, pero tenía miedo de sus mujeres, su primera mujer le mandaba y no me lo demostraba, yo parecía huérfano. Fue una de las circunstancias que hicieron que no volviera más a mi casa, pues parecía un hijo de un orfanato.

La presión de esta mujer me hizo abandonar mi casa. Cuando la abandoné encontré buena gente y paz.

En mi casa, le pedí dinero a mi padre para abandonar el África negra e ir al norte de África. Me dio permiso y un poco de dinero (la primera esposa de mi padre había muerto, por eso me dio dinero) que no permitía alcanzar Argelia o Sudán. Al final me decanté por Argelia.

Me dio unos 300 euros que son 200.000 cfa (moneda del AFRICA DEL OESTE), dinero que no era suficiente para comenzar mi viaje. Arrendé unas tierras (1/2 ha) y comencé a cultivar cacahuete. Las tierras eran de una persona que conocía, era enfermero. Eran tierras fértiles y la producción fue excelente. Buscando a un amigo me encontré con una mujer HABI BATOU (era la esposa del hno. de mi amigo, que conocía mi situación), me dio 100 grs de semilla.

Recolecté por valor de 30 euros (15.000 cfa). Por lo tanto ya tenía dinero para viajar y el resto de cosas que pudiera necesitar, teniendo en cuenta mi pobreza y mi austeridad.

En mi aldea reflexioné sobre las limitaciones de los hombres, que siendo jefes de familia no tenían ninguna sabiduría, se casan con 3-4 mujeres, si son musulmanes, si no lo son hasta 15, con muchos hijos pero sin ningún tipo de responsabilidad con sus mujeres e hijos.

Mis vivencias en el África Negra, África Blanca y Europa me han servido para recoger cosas de dichas culturas.

No entiendo la actitud europea hacia los mayores.

No me casaré en un matrimonio forzado “como mi padre lo hizo”.

“Todas las cosas están en manos de Dios”, “no podemos cruzar las manos”, Ayúdate a ti mismo antes de que Dios te ayude”.

Creo que África es un continente muy rico, pero sus presidentes no tienen la experiencia para llevar a que los africanos vivan de sus riquezas. “Solo saben quedarse con el dinero y llevárselo a Suiza”.

En África existe mucho individualismo desde sus dirigentes hasta el pueblo y eso no nos ayuda a crecer.

Cada uno de nosotros “los inmigrantes” con la experiencia vivida en España u otros países, nos debe servir para trabajar en nuestro país con nuevos hábitos. Desafortunadamente hay pocos inmigrantes que compartan lo que han aprendido y lo implementemos en nuestro propio país con nuevos hábitos.

Desafortunadamente hay pocos inmigrantes que compartan lo que han aprendido en su propio país.

Mi mente se abre a cosas que no están relacionadas con nuestra cultura (beber, fumar, ¿eso es civilización? Soy un africano negro, me gusta mi color y respeto al resto de las razas.

En 2002 abandoné Burkina Fasso para ir a Argelia, allí comencé a estudiar Periodismo (1 año) después fui a la Facultad Islámica (Kharouba, sounna, El FiKh) durante 4 años.

En vacaciones mis compañeros me invitaban a sus países, Abu Dabi, Jordania.

Traía mercancía y la vendía, con el dinero obtenido lo ahorraba porque quería ir a Australia, pero me lo robaron las personas a las que yo les había confiado el depósito.

Entonces decidí venir a España, en patera desde Husema (Marruecos) por 2.500 euros. La primera barca pinchó y Marruecos nos expulsó a Argelia. Haciendo de guía de Argelia a Marruecos, por la noche, pude conseguir el dinero para realizar el viaje de nuevo. Tres meses después volvimos al mar para embarcarnos de nuevo (siempre caminábamos de noche para evitar patrullas).

Llegué a España el 26 de diciembre a Motril, a las 15 horas, estuve tres días en una comisaría y luego en Algeciras un mes. Nos dejan en libertad en Málaga (15 días en un hotel) la Cruz Roja nos traslada a Madrid. Así comienza mi peregrinar de asociación en asociación hasta ahora…

Educación infantil: dos ciclos, una etapa

Maestras y familias de Escuelas Infantiles Municipales de Getafe

La Educación infantil 0-6 años es la primera etapa de nuestro sistema educativo. Lo reconoce la L.O.E. (artículo 12 del capítulo 1, principios generales).

Lo dice nuestra constitución: **todos** los ciudadanos tienen derecho a la EDUCACIÓN.

Los psicólogos y pedagogos afirman que las primeras edades son **básicas** en el proceso de construcción del ser humano. Su educación temprana es fundamental para su bienestar actual y futuro. De lo que se deduce que los **niñ@s tienen derecho a ser educados** en las mejores condiciones posibles.

Para educar debemos conocer cómo son los niños y niñas, su forma de enfrentarse al mundo, su propio modo de aprender y comunicarse y la curiosidad por comprender el entorno.

Ell@s son capaces de ir descubriendo la realidad y aprendiéndola por sí mismos, si el medio educativo es favorable. Nosotr@s, los profesionales, debemos acompañarles en su proceso de desarrollo integral, observando sus avances y dificultades, y asegurándonos de que cuentan realmente con el entorno adecuado, de que las posibilidades que les ofrecemos son las que necesitan para desarrollar sus capacidades.

Sin embargo, este principio no es ni respetado ni defendido por las autoridades competentes. Desde hace algunos años, la escuela infantil pública de nuestra comunidad está siendo duramente atacada. El impacto del decreto 18/2008 ha sido grande. Se ha aumentado significativamente el número de niños por aula, sobre todo en los grupos de dos años, a la vez que disminuyen los recursos. Se suceden los recortes presupuestarios tanto en escuelas de gestión directa como indirecta.

Las de gestión indirecta han pasado en estos últimos años de ser gestionadas por cooperativas profesionales con un proyecto educativo propio, a ser adjudicadas a las empresas que realizan el servicio con el menor coste posible, con lo que esto conlleva de deterioro en todos los aspectos. En el año 2011, más de cuarenta escuelas han sido adjudicadas a entidades con afán de lucro. Ya no prima lo educativo sino lo económico.

Las escuelas infantiles de gestión directa, es decir, las que de verdad son públicas, financiadas con dinero público, y pertenecientes a la administración pública (ayuntamientos o CAM) son pocas, muy pocas. Pasan a ser un reducto si nos atenemos a las declaraciones de Javier Restán, director general de becas y ayudas a la educación de la Comunidad de Madrid, un reducto que podríamos decir intencionado.

Por otra parte, se han ido desmantelado escuelas con etapa completa 0-6 años.

El segundo ciclo de educación infantil permanece integrado en los colegios y se le da el carácter educativo correspondiente, aunque a menudo con un carácter de preparación a la primaria, olvidando las características propias de la etapa, con infraestructuras totalmente inadecuadas, sin la necesaria continuidad entre ambos ciclos.

Mientras tanto, el ciclo 0-3 queda desprotegido y al amparo del mercado. La mayor parte de los centros que acogen a niños de cero a tres años, son centros privados, muchos de ellos sin las condiciones pedagógicas que se requieren, ya que sólo se supervisa si las instalaciones se ajustan al proyecto, y esto a veces después de su puesta en marcha.

El Ministro de educación, Sr Wert, dice públicamente que respecto a los niños de 0-3 años, no se puede hablar de educación, sino más bien de conciliación. ¿Qué será lo que tienen que conciliar los niños? Son los adultos los que tienen que conciliar trabajo y familia. Es fundamental que lo hagan, debería ser un derecho incuestionable poder ocuparse de los hijos. Son las leyes y las empresas quienes tienen que facilitar que lo puedan hacer, no los niños.

No sabemos lo que el Sr ministro entenderá por educación, quizás sería oportuno que en algún momento lo aclarase, porque nos tememos que para él debe ser sinónimo de instrucción. Nada más lejos entonces del concepto de EDUCACÓN INFANTIL, que por otra parte, es necesario insistir, es una ETAPA, de cero a seis años.

La división de la etapa en dos ciclos, se planteó en su momento como una división organizativa, nunca como una ruptura entre ambos, que sin embargo es lo que ha ido sucediendo después. Y cada vez de forma más clara y contundente, a la vista de las opiniones de nuestras autoridades competentes. Ahora está de moda el término "conciliación" y nuestros representantes lo utilizan a su antojo, como si hubiese que elegir entre conciliar y educar.

Hay modelos educativos que aúnan ambas necesidades.

Las escuelas infantiles 0-6 posibilitan la conciliación laboral, pero mantienen fundamentalmente su carácter educativo. Surgen con la clara voluntad de aunar ambos derechos, el de los adultos a conciliar y el de los niños a educarse, sin olvidar que el objetivo fundamental es el desarrollo integral del niño.

Los profesionales de la educación y las familias de nuestras escuelas seguimos defendiendo el **modelo de ESCUELA INFANTIL 0-6,** porque:

Los niños pasan parte de su jornada en familia y otra parte en la escuela. En este modelo es fundamental la colaboración entre la familia y la escuela. Son escuelas abiertas a la presencia y participación de las familias. Abiertas en el sentido más amplio del término, porque en estas edades, no hay educación sin un proyecto común entre la familia y la escuela.

- La escuela infantil pública es compensatoria de las posibles deficiencias en su desarrollo, ya que no todos

los niños se desarrollan de la misma manera. Cada uno lo hace a su ritmo, y todos merecen que se les respete, se les acompañe en sus procesos, se les anime a avanzar, se valoren sus esfuerzos y sus logros. En las escuelas los métodos son individualizados, basados en ese respeto, en el afecto y la seguridad que les proporciona una relación personal con los adultos de referencia.

- En algunos sectores de la educación se divide lo que es educativo/lectivo de lo que no lo es. En las escuelas entendemos que los niños aprenden, se educan, en todos los momentos de su jornada, en unos aprenden a comer, en otros a jugar, a relacionarse, a relajarse, a descansar, a diferenciar colores, cantidades, a usar el wc, a ponerse los zapatos, a reconocer palabras escritas, a disfrutar de un cuento, a cuidar su entorno, a pedir las cosas que necesitan, a leer y escribir cuando llega su momento…Por eso, en las escuelas comen en su clase, con su grupo de compañeros y su maestra, descansan en colchonetas, se les cambia el pañal en un entorno de afecto y comunicación, ayudándoles a cambiarse de ropa si lo necesitan.., actividades todas que no sólo desarrollan hábitos básicos y saludables, sino que se planifican también con objetivos de conocimiento de sí mismos, inicio de la autonomía, lenguaje, conocimiento del entorno etc. Por supuesto, se realizan otro tipo de experiencias encaminadas a desarrollar conceptos, destrezas, hábitos de trabajo…entendiendo todas las actividades como iguales en importancia, igualmente necesarias y educativas.
- Los niños no aprenden por compartimentos, aprenden de forma global y todos los procesos (emocionales, sociales, intelectuales…) que van desarrollando son importantes porque mediante esas vivencias construirán las bases de su persona.
- La escuela infantil 0-6 pública debe contar con los recursos necesarios de espacios, materiales y profesionales - maestros especialistas en educación infantil -, que hagan posible el desarrollo de todas sus capacidades. Esto no es sólo una necesidad actual y un derecho de los niñ@s y sus familias, es también una inversión productiva, porque el futuro se escribe desde el presente.

ESCUELA INFANTIL MAFALDA
Avda de las Arcas del agua, 11
Getafe, Madrid 28905

Comisión de educación de Leganés: una experiencia de lucha

Zoralla Sampedro
Maestra

Hablar de la "Marea Verde" es hablar de un movimiento que surge en la Comunidad de Madrid durante el presente curso, en respuesta a los ataques que viene sufriendo el ámbito educativo desde que se aprueban las instrucciones de inicio de curso, el 4 de julio de 2011, hasta la actualidad.

El recorte de en torno a un 15% del profesorado en la etapa de secundaria y el deterioro que esto ha supuesto en dicha etapa (supresión de medidas para la atención del alumnado con más dificultades, incremento de la ratio, deterioro en las tareas de atención a las familias y de tutoría, empeoramiento de las condiciones laborales…) da lugar a que numerosos colectivos se movilicen en torno a distintas acciones que han tenido lugar a lo largo de todo el curso.

En este contexto, desde la comisión de educación de Leganés, vinculada al movimiento 15-M de la localidad, nos hemos planteado como un objetivo principal apoyar y convocar acciones encaminadas a defender la educación pública a través de distintas vías:

- Integrados en las asambleas de zona del profesorado de nuestra localidad, en las que han participado profesores y profesoras de los centros de las distintas etapas educativas. En este sentido, entendemos que es fundamental trabajar desde plataformas que permitan tejer redes entre el profesorado, alumnado y los padres y madres de los distintos centros educativos, para facilitar las labores de información, concienciación y extensión de reivindicaciones que, en principio, han estado circunscritas fundamentalmente a la etapa de secundaria y que han ido extendiéndose a otros ámbitos (infantil, primaria, escuelas de artes e idiomas, formación profesional, universidad…).
- Participando junto con colectivos como la FAPA, asociaciones de vecinos y plataformas en defensa de los servicios públicos, a la hora de convocar campañas en contra de algunas de las medidas municipales que entendemos deterioran la escuela pública. En concreto, hemos recogido firmas, elaborado y difundido documentos y convocado movilizaciones contra el paso de la etapa de 0 a 3 años a la delegación de Asuntos Sociales, la aplicación de las Instrucciones del 4 de Julio de inicio de curso, la paralización de las obras de mejora en algunos institutos y colegios y la cesión de suelo público a la privada concertada.
- Informando al resto de compañeros y compañeras de la Asamblea Popular de Leganés y haciéndoles partícipes de nuestras luchas, intentando sensibilizar al municipio a través de puntos de información situados en plazas de la localidad y de las asambleas

populares que, en varias ocasiones, han centrado el debate fundamental en el ámbito educativo.

Pero además de participar en acciones concretas, relacionadas con la necesidad de responder a las políticas neoliberales que hacen de la escuela un objeto de mercado; desde la Comisión de Educación, entendemos que estas políticas son una constante en un sistema socioeconómico que es necesario transformar y por ello, también dedicamos nuestra labor a desarrollar talleres de formación que permitan ofrecer alternativas organizativas y metodológicas para contribuir a hacer de la escuela una herramienta para la transformación social, hacia un mundo más justo.

Es decir, cuestionamos el modelo de escuela y planteamos espacios en los que discutimos acerca de aspectos como la organización de los centros escolares y su naturaleza, la necesidad de implementar metodologías cooperativas, desarrollar el ámbito socio-afectivo, educar de forma comunitaria y solidaria, etc., entendiendo que la escuela actual crea un modelo de persona individualista, competitivo e insolidario que asume la lógica del mercado con naturalidad.

Poco a poco, hemos ido consolidando un grupo de compañeros y compañeras estable y nuestra tarea es la de seguir creciendo y vincularnos con otros ámbitos que también están siendo azotados por políticas que, a costa de nuestra educación, salud, vivienda, etc. pretenden seguir llenando los bolsillos de banqueros y empresarios.

Excursión a la autogestión. Visita de alumn@s a la “cesta básica”

La Garbancita Ecológica
Cooperativas de consumo responsable agro-ecológico

Unidad Didáctica

Recepción, saludo y presentación de la Cesta Básica. Cuando los alumn@s llegan, todo lo que se ve (alimentos ecológicos) se ha descargado y se procesa con planificación, ejercicio físico, organización, poco ruido, poca tecnología y mucha cooperación.

Información alimentaria interactiva sobre alimentos, consumo y salud. Preguntas concretas. Trabajar las respuestas. Lenguaje asequible para cada edad.

- **La historia de un alimento.** Cuando nos comemos un alimento, ¿qué sabemos de él?: 1) su producción (campesin@, semilla, fertilidad de la tierra, conocimientos, cuidados, recolección), 2) su distribución (embalaje, distancia, transporte, almacén, intermediarios) 3) su consumo (mercado, compra, frigorífico) 4) su gasto de materia y energía (envases, infraestructuras, viajes, residuos). **Además de su cuerpo físico, cada alimento tiene un alma que consiste en sus propiedades ecológicas y sociales.**
- **¿Qué es un alimento ecológico?**: a) el producido en tierra fértil y respetando la biodiversidad; b) por agricultores responsables (que cultivan alimentos sanos para la gente cercana en lugar de mercancías alimentarias para el mercado mundial); c) en su temporada (según el clima y las variedades de cada territorio), d) sin tóxicos (que nos enferman, matan la fertilidad de la tierra, perjudican a la biodiversidad y contaminan agua, aire y suelo; e) el que se consume cerca de donde se produce (reduciendo transportes, infraestructuras, envases, contaminación, intermediarios y precio). **Los alimentos ecológicos son más frescos, más ricos, más saludables, más solidarios y más baratos.**
- **¿Qué es el consumo responsable?** El que se preocupa, no sólo de si un alimento está bueno, sino también de: a) si nos proporciona salud o nos acarrea enfermedades y nos crea adicción (azúcar refinada en coca-cola, refrescos carbonatados, chuches, grasas trans en bollería industrial, etc.) b) ¿quién, dónde y cómo produce ese alimento, c) ¿qué relación existe entre esa producción y la población cercana? d) ¿cuánta energía y recursos consume hasta llegar a nuestra mesa, cuánto contamina, cuánto cuestan sus envases y su publicidad, a quién da trabajo y cómo es ese trabajo? e) ¿respeta la SEGURIDAD ALIMENTARIA (alimentos sanos y suficientes para todas las personas)? f) ¿respeta la SOBERANÍA ALIMENTARIA (derecho de todos los pueblos del mundo a producir, distribuir y consumir sus propios alimentos)? g) ¿respeta el PRINCIPIO DE PRECAU-

CIÓN (no puede producirse o comercializarse ningún alimento que no haya demostrado su inocuidad)?. **Consumo responsable es el que se responsabiliza de las propiedades nutritivas, sociales y ecológicas de los alimentos.**

- **Sin cultura alimentaria no hay consumo responsable.** La cultura alimentaria -que no es sólo escolar, sino también social y familiar- está en peligro. La publicidad que nos hace incultos alimentarios, ha desplazado la dieta mediterránea y promueve hábitos enfermantes.
- **El consumo responsable es tarea de tod@s.** Ha llegado la hora de la acción directa de la sociedad mediante la participación de niñ@s, jóvenes, padres, madres y profesor@s para generar cultura alimentaria y consumo responsable. La educación alimentaria es también educación para la paz, los derechos humanos y el respeto a la naturaleza.

Participación en el procesado y el control de calidad. Experiencia organoléptica (ver, oler, oír, gustar y tocar) e intergeneracional. Diálogo campo-ciudad.

- L@s alumn@s se lavan las manos y se distribuyen en cada una de las mesas con báscula atendida por un/a voluntari@ veteran@. Allí procesan, controlan la calidad y hablan sobre las propiedades de los alimentos.
- Tareas del procesado: a) pasar los alimentos de los envases grandes a bolsas más pequeñas; b) control de calidad y defensa del consumidor/a (fruta a fruta y verdura a verdura); detección de anomalías (y diálogo con el agricultor/a, sin olvidar la inestabilidad del clima, lo imprevisible de la producción ecológica y las dificultades añadidas por el subdesarrollo de los canales de comercialización); c) reducción y reutilización de envases, cajas, bolsas, sacos, frascos, etc. d) experiencia sensorial (textura, color, olor, sabor); e) colocar la figura de los alimentos que se han procesado en el lugar de la pirámide alimentaria que corresponde a la alimentación habitual de cada niñ@ y comparar con el lugar recomendado por la Agencia Española de Seguridad Alimentaria.

Desayuno. Sabores, nutrientes y cultura alimentaria.

- Alimentos ecológicos: Batido de naranjas y otras frutas. Leche. Galletas de algarroba.
- Participación de l@s alumn@s en la preparación. Se pelan las naranjas y se trocea la fruta. Se bate y se sirve en jarras o botellas de vidrio. Servilletas de papel y vasos de vidrio. Se liberan y limpian 2 mesas y se preparan con las jarras, los vasos, las galletas y las servilletas. Al lado se coloca la pirámide alimentaria y se comenta mientras se toma un zumo de frutas ecológicas recién recolectadas y exprimidas.
- Pirámide alimentaria. Cuanto más abajo de la pirámide están los alimentos, más vitales, saludables y necesarios son para la salud. Tomando todos los días estos alimentos crecemos más san@s, inteligentes, guap@s, ecologistas y sociables. Cuanto más arriba de la pirámide están los alimentos más amenazas para la salud contienen. Estos alimentos peligrosos deben tomarse lo menos posible.

Evaluación y despedida

- Opiniones sobre la visita y breve resumen. Estas aportaciones pueden trabajarse en el colegio y desde las

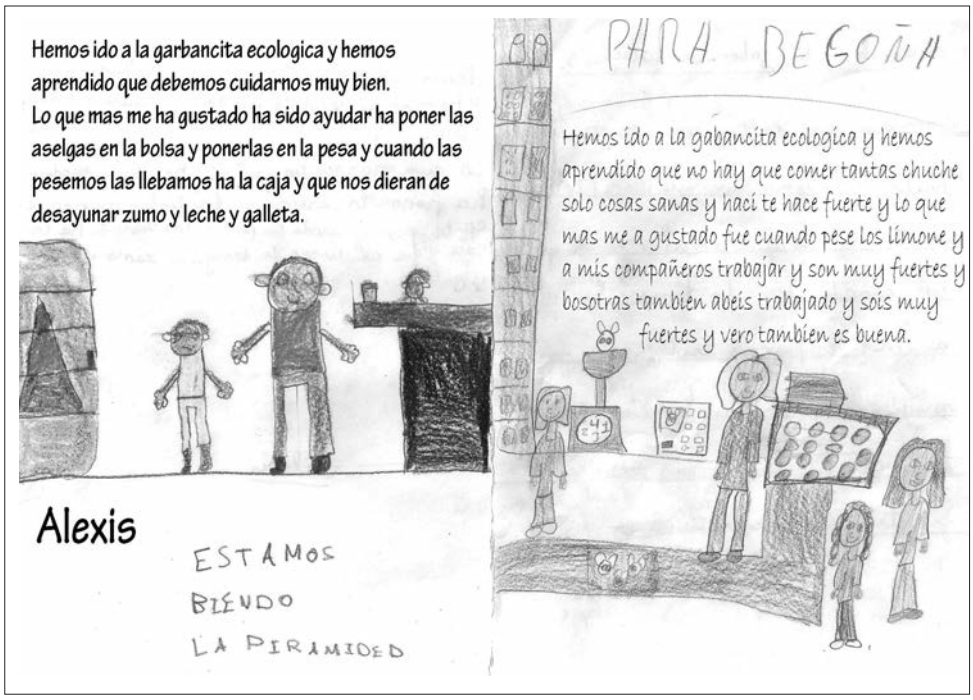
familias. Podemos comparar la pirámide alimentaria recomendada con las preferencias alimentarias de cada niñ@ y sacar conclusiones.

- Despedida entregando a cada alumn@ una hoja de La Garbancita con la pirámide alimentaria e información sobre el consumo responsable agroecológico.

La Garbancita Ecológica, escuela por un día

El curso pasado iniciamos la visita de colegios e institutos a La Garbancita Ecológica en un día de reparto de Cesta Básica, además de la oferta de actividades con alumn@s, madres y padres en el propio centro. Le bautizamos como "Excursión a la Autogestión". Pretendíamos convertir la actividad de la Cesta Básica en una clase práctica para que: A) niños, niñas y adolescentes con sus profesor@s y algun@s madres y padres, conozcan las propiedades de los alimentos y de una dieta saludable participando en la dinámica cotidiana de la autogestión junto con consumidor@s de la cooperativa, en el mismo día en que recibimos los alimentos frescos, los procesamos en bolsas y preparamos los pedidos. B) aprendan a valorar, las frutas y verduras -alimentos imprescindibles en una dieta saludable- tocándolas, ayudando a prepararlas, viendo cómo son y cómo saben cuando han sido recolectadas el día anterior. C) participen en la preparación de un desayuno saludable con esos alimentos aprendiendo, también en la práctica, a cuidar de otras personas. D) toda la actividad, incluida la degustación sea una experiencia colectiva satisfactoria. E) comprueben, por sí mismos, que la alimentación saludable, además de sentarnos bien, es apetecible y divertida.

Participaron alumn@s de 3º de Diversificación del IES Magerit. A raíz de la visita iniciaron la elaboración de zumos naturales de naranjas ecológicas recién exprimidas una vez a la semana como alternativa a los bollos industriales y refrescos que caracterizan los desayunos de los recreos. Vinieron también alumn@s de Ecoescuelas de IES Madrid Sur. Con ellos habíamos realizado previamente talleres de educación alimentaria en las tutorías de 1º de ESO comparando una dieta saludable y ecológica con su dieta habitual, cargada de chuches, bebidas carbonatadas y bollería industrial y deficitaria de verduras y frutas. Aprendieron a identificar que esta dieta provoca obesidad, diabetes, colesterol, alergias, cáncer y otras enfermedades alimentarias. Por último participaron niños y niñas de 4º de Primaria del Colegio Asunción en el que habíamos realizado dos talleres de educación alimentaria con madres y padres. Todos l@s alumn@s que participaron, a pesar de las diferencias de edad entre los grupos, se fueron muy satisfechos. Las actividades y valoraciones de los colegios e institutos que participaron



fueron publicadas en los números 28 y 29 de Tachai, Revista de los GAKs y La Garbancita Ecológica.

(Ver http://www.lagarbancitaecologica.org/garbancita/index.php/nuestras-publicaciones)

La experiencia del curso pasado nos permitió afinar el programa y la metodología de visita e ir haciendo innovaciones en el curso 2011-2012. El pasado mes de marzo recibimos la visita de alumn@s de 2º de E.P del Colegio Eduardo Rojo de Vallecas. Tuvo tanto éxito que la otra clase de 2º quiso venir también y los recibimos en abril. También vinieron las dos clases de 5º de E.P. del Colegio Giner de los Ríos con lo que todos los miércoles de cesta tuvimos visita de algún colegio. Tenemos visita todos los miércoles del mes de mayo. Estamos recibiendo a las niñas y niños de 3º y 4º de E. P. de Escuelas Aguirre. En junio recibiremos a los alumnos de 3º de Primaria del Javier de Miguel y a un grupo de aula de enlace del IES Madrid Sur.

Nuestro plan de trabajo

Erase una vez, la vida de una zanahoria ecológica desde que es semilla hasta que llega a nuestra mesa, con todo el respeto a nuestra salud y al medio ambiente y con un reconocimiento del trabajo del agricultor que nos garantiza hortalizas sanas y saludables. Con esta historia comienza esta "excursión a la autogestión", seguida de una clase práctica de identificación de hortalizas donde muchos de l@s pequeñ@s se sorprenden al descubrir cómo son las remolachas, el colirrábano, las espinacas o que existen diferentes tipos de lechugas, de coles... Aquí hemos pasado de las palabras a los hechos: tocar, oler e incluso mordisquear aquellas partes de la planta que no suelen comerse como los penachos de las zanahorias, los tallos y las hojas de los colirrábanos, remolachas, hinojos o ra-

banitos. Pero también explicamos porqué empezar con las frutas y verduras crudas, porqué las frutas y verduras tienen antioxidantes y son tan importantes en nuestra dieta, cómo hacemos la digestión, etc. En esta parte de la visita se ponen en relación los sentidos con los conocimientos del cuerpo, de la naturaleza.

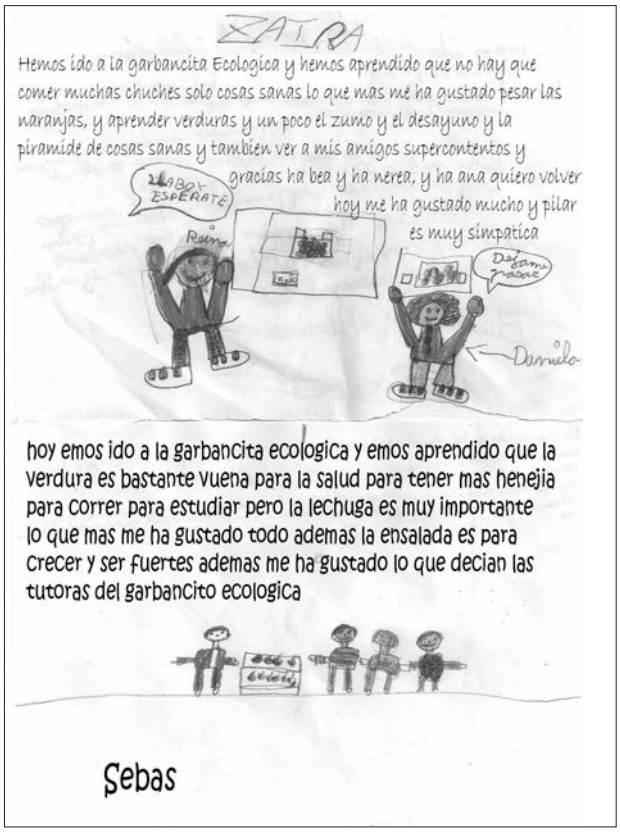
Después, manos a la obra: l@s niñ@s se reparten en grupos de 3 por las diferentes mesas con básculas para participar en las tareas de procesado de frutas y verduras, junto a consumidor@s activ@s que asumen el papel de maestr@s-compañer@s en una estimulante comunicación intergeneracional. Otro grupo de niñ@s se apunta a preparar el desayuno que tod@s degustarán.

L@s que pesan y hacen el control de calidad, aplican los conocimientos matemáticos en la aproximación del peso al fiel de la balanza y su margen aceptable, la contabilidad del número de bolsas que, multiplicada por el número de kilos, nos da la cantidad de alimentos procesados. También se ejercitan en el reconocimiento de las propiedades organolépticas de los alimentos y simultáneamente en el control de calidad de los mismos. Fruto a fruto y hortaliza a hortaliza comprueban su consistencia, color, tacto y tersura como pruebas de su vitalidad. Al trabajar 3 niñ@s con cada adult@, se produce un reparto del trabajo consistente en que un@ introduce en una bolsa el número de frutos aproximado para el peso que se quiere preparar, otr@ completa el peso hasta el fiel de la balanza y un tercero cierra la bolsa y la deposita en una caja de cartón que está sobre un palé al lado de la mesa de trabajo. Cuando la caja está llena de bolsas se lleva entre tod@s hasta el lugar correspondiente, para que pueda ser recogido por l@s consumidor@s.

L@s voluntari@s que, en lugar de pesar, trabajan en la cocina preparando el desayuno de tod@s, reciben en primer lugar una información sobre las tareas que van a realizar: A) preparación de la fruta (previamente pelada y troceada por personas adultas) en proporciones de 6 partes de naranja, 1 de manzana, 1 de plátano y 1 de agua para hacer el batido de frutas. B) colocar los trozos de remolacha y zanahoria y penacho de zanahoria (previamente peladas, troceadas en palitos y lavados los penachos) de forma decorativa en platos. C) colocación de las galletas de algarroba y multicereales en platos. E) preparación de nuestra receta original de galletas de algarroba, tomate natural pelado y aceite de oliva virgen extra. F) colocación en platos de otros alimentos como frutos secos, muesli, etc. G) preparación de la mesa para 25 o 30 comensales que están de pié alrededor de ella (26 platos, con sus servilletas, cubiertos, vasos, cucharillas, botellas con los batidos de fruta, leche, etc).

A continuación se les explica la importancia de preparar los alimentos y la mesa para que sus compañer@s y maestr@s disfruten colectivamente de un rico desayuno ecológico. Cuando está todo preparado en la mesa se les invita a hacer la presentación del trabajo realizado. Siempre es necesario pactar con ell@s las frases que van a decir (adaptadas a cada edad) que contienen una fácil secuencia: saludo, autopresentación y presentación de alguno de los alimentos que han preparado junto a sus compañer@s. El ensayo se realiza al menos 3 veces atendiendo a los contenidos del discurso, la expresión verbal en cuanto a tono de voz, pausas, silencios mientras no estén tod@s callad@s y expresión corporal.

Una vez convocad@s l@s niñ@s que estaban procesando para el desayuno, se les lleva a lavarse las manos y se les coloca en semicírculo mirando hacia la mesa, l@s



compañer@s que han preparado el desayuno y la pirámide alimentaria que está detrás de ell@s y será comentada después de comer. Tras las presentaciones y a lo largo del desayuno se realizan dinámicas en defensa de los alimentos frescos y ecológicos y, a veces de forma provocadora alguien representa el papel contrario de defensa de la comida basura (chuches, bollería industrial, bebidas carbonatadas y azucaradas) y ataque a la bollería industrial.

De esta actividad que une educación alimentaria, ejercicio físico y alimentos sanos y buenos, salen todos deseando regresar. Al final, les pedimos que elaboren, en clase, su experiencia con palabras y dibujos. Así la ven y así lo transmiten.

Para nosotr@s, "la excursión a la autogestión alimentaria" de l@s niñ@s presenta un gran potencial de experimentación práctica, aplicación de conocimientos teóricos, creatividad, división del trabajo, cooperación y entusiasmo. Gracias chicas, chicos y maestr@s por vuestro trabajo.

Qué es la garbancita ecológica

La Garbancita Ecológica es una cooperativa sin ánimo de lucro para el fomento del consumo responsable agroecológico. Proporciona alimentos ecológicos, directamente del agricultor, recién recolectados, llenos de vitalidad y a precios populares.

Trabajamos con agricultor@s ecológicos que respetan la fertilidad de la tierra, la

biodiversidad, los ciclos naturales y el trabajo digno.

Nuestro consumo se basa en la educación alimentaria y se responsabiliza de las consecuencias económicas y ecológicas de sus nuestras formas de consumir. Elegimos alimentos de temporada, lo más cercanos y con el menor número de intermediarios posible, autolimitamos el consumo superfluo, e impulsamos la reutilización y el reciclaje.

Defendemos precios justos para l@s agricultor@s y asequibles para l@s consumidor@s y nuestro funcionamiento es participativo, fomentando la cooperación, la formación y el apoyo mutuo.

El nombre de **Cesta Básica** evoca alimentos ecológicos (no mercantilizados ni industrializados,) necesarios (no superfluos), saludables (no enfermantes), de temporada y cercanos (no cultivados artificialmente a miles de kilómetros), producidos por pequeñ@s agricultor@s para alimentar a las personas (no por empresarios agrícolas para ganar dinero).

Cada consumidor/a puede confeccionar su pedido desde nuestra tienda "on line" eligiendo entre más de 300 alimentos y productos de 30 agricultor@s, ganader@s, acuicultor@s, transformador@s y artesan@s ecológicos. Los pedidos se realizan entre el martes y el jueves de una semana y se recogen el miércoles de la semana siguiente en nuestro local de Vallecas entre las 12 y las 18 h.

Para más información:
www.lagarbancitaecologica.org
lacestabasica@nodo50.org
Tfno: 618215863

¿Dónde están?

¿Dónde están los poetas,
que no los veo?

Estamos escondidos
no podéis vernos.
Estamos en las nubes,
en el aire y el viento,
en la fragancia humilde
de las flores del huerto.
En el mar y en las olas,
en solitarias playas
que están lejos, muy lejos.
Estamos en la arena
que besa los desiertos,
en la última galaxia
que otros han descubierto.
En las ramas más altas
de los árboles viejos.
En las masas flotantes
de enormes témpanos de hielo,
en la alegría y el horror del fuego.
En la incógnita eterna
de la muerte y el beso.
Estamos en los sueños,
estamos en los rezos,
en las esperanzas
y en los recuerdos.

Allí, en todos esos sitios
estamos
pero no podéis vernos.

Ramón Anguita Delgado,
profesor, hoy jubilado y poeta, ayer "de la poesía secreta"
en la Escuela de Ingenieros Técnicos Industriales de Madrid

La clase

(*A aquel lugar que acoge mi alumnado*)

La clase está solitaria y vacía,
los pupitres muertos sostienen a la inexistente humanidad,
por error un ruido en el pernio de una silla
y un papel que cae culpando al viento de la ventana...

Un papel olvidado, una mancha en la mesa,
un periódico adorna una baldosa en el suelo:
todo es ya un vestigio, una huella perdida,
un recuerdo que flota entre el polvo de pizarra.

La pizarra recuerda integrales y números,
el polvo de la tiza cae por sus laterales,
el borrador, en grave paz absorto,
esconde su faz blanca en la seca madera.

La clase es hoy testigo de voces no entendidas
y en sus rincones ecos de secretas palabras,
refugio de ideas, de sueños, de esperanzas,
lugar donde se acunan los nuevos " Prometeos".

Hoy yo admiro tu espacio relativo como todo
y en tu quietud, yo soy la imagen que refleja,
cuan espejo en el tiempo, tu pasado inmediato.

Mª Esperanza Párraga Granados,
hoy "poeta confesa", ayer alumna en la Escuela de
Ingenieros Técnicos Industriales de Madrid

Todavía

Cuando el maestro inadaptado se inclinó agotado sobre su mesa llena de papeles sin leer, de repente una frase le hizo volver al mundo de los despiertos: *"Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo*". Esto lo escribió un tal Karl Marx en un libro titulado: *Las XI tesis sobre Feuerbach*. Un agobio súbito le llenó los pulmones como cuando corría la San Silvestre del último día del año y, lleno de espuma de la gente de las calles, le pesaba más el sudor que las piernas. ¡Transformar el mundo! Él, que se había dedicado con rigor a generar espacios en las horas de las aulas que él llamaba talleres, porque de los talleres surgieron las obras más hermosas construidas con las manos y las mentes de los primeros barrios, tiempos y espacios familiares sacados a pasear a las plazas para hermosear la llamada convivencia hispana. ¿Se trataba de cumplir la machacona insistencia del "haz lo que debas", cumpliendo a rajatabla el precepto del haz bien sin mirar a quién? ¿Serán las plazas donde ahora las asambleas alzan las manos asumiendo la proposición de quien está en la tribuna? Si todo está en los libros y después de Marx, de García Márquez, Celaya, de Miguel Hernández, Calvino, Dante, Cervantes, Freire... estamos donde estamos, ¿dónde hay que mirar para no engancharse en la mentira de la rutina mentirosa del lenguaje de esta mundialización genocida? ¿Estará bien enunciada esta pregunta para sacudir al gigante en el punto exacto que nos dejó el legado de Miguel Ángel Buonarotti?

Una niña cruzó por la portada de otro libro acumulado. Llevaba un carrito con su muñeco dentro calzada con unos zapatos que podrían ser de su madre. Lo agarraba con fuerza porque sus manos eran dos puños alzados por encima de su cabeza.

Se refugió en el sueño otra vez, quizás para no repetirse las preguntas para las que no tenía todavía respuesta. En ese "todavía" cabía su esperanza, porque en las plazas y espacios donde haya personas que se organicen para hacerse preguntas honestas más allá del cálculo repugnante de su ganancia, está la tesis que hoy hay que reescribir. ¡Hacia allí se dirigía la niña de la portada, salida del cuento, como huída de una escuela.

Gonzalo Romero

Qué son los viajes del viento

Isabel Quintanar

Hace unos meses en casa de unos buenos amigos, una persona propuso que viéramos una película.

¿Cuál era la película? : "Los viajes del viento".

Es importante entender los vínculos que nos unen a esos amigos para comprender el porqué de esta película especial para todos los allí presentes, todos estuvimos en algún momento de nuestra vida viviendo en ese gran país que es Colombia, no precisamente por sus gobernantes, sí por sus gentes, por su música, por su espectacular naturaleza, por su riqueza y, a su vez, injusto por su mala distribución de la misma, LA POBREZA, la violencia, etc…

Aunque la película se presentó en Cannes en la sección llamada "Una Cierta Mirada" en 2009, en nuestro país pasó rápida, de hecho ninguno habíamos oído hablar de ella. El motivo de que la película sirviera para presentar una Asociación (de un compañero de viaje a Colombia) en la Universidad de La Rioja, con el fin de apoyar la naturaleza de Colombia, nos permitió que esa copia llegara a nuestras manos.

También supimos que Colombia la premió y sus ciudadanos amantes del cine fueron a contemplar y escuchar esos paisajes y sonidos que les acercaban a su interior más profundo como país.

Las primeras imágenes de este precioso documental nos ponen "los pelos de punta" y hacemos nuestras las palabras de su director CIRO GUERRA.

"Esta es la historia de un viaje. Un viaje hacia el principio, hacia el espíritu, hacia nuestra alma. Hacia aquello que unió a nuestra raíz blanca, negra y nativa en algo único. Único como la música que de ahí surgió. Durante siglos nos hemos preguntado qué es lo que nos separa; ahora es tiempo de preguntar qué es lo que nos une. Eso que nos unirá a dos seres errantes, Ignacio y Fermín, vagabundos en busca de algo que necesitan, pero que desconocen. Que nos llevará junto a ellos a descubrir nuevos mundos, nuevas aventuras, nuevas almas. Todo contado con el esplendor de una tierra, nuestra tierra, aún desconocida por nosotros mismos, como telón de fondo. Y al final, el principio. Y otro viaje más".

La película, rodada en formato panorámico súper 35mm, nos permite recordar y anhelar esos magníficos paisajes que en algún momento contemplamos y caminamos, lo que logra es la comunicación perfecta de los protagonistas con la naturaleza.

Como dice su director, es un viaje iniciático para uno de los personajes, Fermín, y el reencuentro con sus orígenes para Ignacio Carrillo. Viaje que nos permitió recordar nuestro caminar por tierras colombianas y recuperar la magia de sus paisajes, de su música tradicional, sus gentes, sus lenguas.

Rodada en más de 80 localizaciones de cinco departamentos, en las sabanas del Cesar, en la Serranía del Perijá, en la Sierra Nevada, en la Guajira, en la Ciénaga del Magdalena, lugares que en un momento u otro de nuestra estancia caminamos o nos contaron historias llenas de armonía y

magia. Esos paisajes prepararon nuestro espíritu para abrir nuestros oídos a muchos de los sonidos tradicionales que poco a poco fuimos conociendo y escuchando en nuestro periplo colombiano.

Algo que nos impactó es el año en el que la película está ambientada, 1968, es una fecha importante para los seres humanos y curiosamente para el vallenato. Nos contaban los mayores como constituyó el final de la época de juglares y el comienzo de una nueva era donde el ritmo se vuelve masivo, de estrellas, de conciertos, de discos.

Otro reencuentro fue la alegría y tristeza de la música colombiana al mismo tiempo. En una entrevista al director pudimos leer más tarde algo que habíamos comprobado por nosotros mismos: la melancolía y el carácter reflexivo de los costeños, "la alegría es una máscara."

Como los personajes de la película, nos enfrentamos a lo desconocido, participamos en encuentros y desencuentros, transcurre nuestra experiencia de vida, la soledad, la necesidad de encontrar ese origen y destino, papel que juega el acordeón… Raíces, compartir, sentir, amores y oportunidades perdidas.

Con sorpresa e ilusión descubrimos que Colombia no fue una ficción, sino una realidad tan verdadera donde cupieron todas las especies de hombres, culturas, músicas y sueños.

Un placer.

FICHA TÉCNICA

Director y Guionista: Ciro Guerra

Género: Ficción, Drama

Duración: 1 Hr. 57 Min.

Reparto: Marciano Martínez (Ignacio Carillo), Yull Núñez (Fermín), Rosendo Romero, Beto Rada, Guillermo Arzuaga, Agustín Nieves, Erminia Martínez, Jose Luis Torres, Carmen Molina, Juan Bautista Martínez

Música: Iván "Tito" Campo

Fotografía: Paulo Andrés Pérez

Vestuario: Camila Olarte

Escenografía y Ambientación: Ramsés Benju-mea

Sitio Oficial: http://www.losviajesdelviento.net/

SINOPSIS

Ignacio Carrillo, un juglar que durante años recorrió pueblos y regiones llevando cantos con su acordeón, toma la decisión de hacer un último viaje, a través de toda la región norte de Colombia, para devolverle el instrumento a su anciano maestro y, así, nunca más volver a tocar. En el camino encuentra a Fermín, un joven cuya ilusión en la vida es seguir sus pasos y ser como él. Cansado de la soledad, Ignacio acepta ser acompañado, y juntos emprenden el recorrido desde Majagual, Sucre, hasta Taroa, más allá del Desierto de la Guajira, encontrándose con la enorme diversidad de la cultura Caribe y viviendo todo tipo de aventuras y encuentros. Ignacio tratará de enseñar a Fermín un camino diferente al suyo, que tanta soledad y tristeza le trajo, pero para ello tendrá que enfrentarse con el llamado de su propio destino, que tiene preparadas distintas suertes para él y su alumno.

Rodrigo Leao
"La montaña mágica"
Resistencia, 2011

No sabemos si este disco de Rodrigo Leao tiene algo que ver con la novela de Thomas Mann que tiene el mismo título. Sin embargo se nos antoja que, escuchado el aire *vintage* del disco, como suele ser casi todo lo que compone el portugués, podrían compartir un vínculo entre sí alrededor de esa atmósfera decadente y melancólica. Al fin y al cabo, la novela alemana es una gran reflexión, como parece hacer Leao con algunos de sus temas. Sin embargo, esto no deja de ser una conjetura. El propio tema que da título al disco evoca un ascenso a un espacio mágico, así, de forma literal. Lo que no es una conjetura es que parece haber querido mostrar su infancia (¿será el propio Leao el niño de la portada?), como colegimos de la letra de "O hibernauta".

Dejando aparte las elucubraciones acerca de las intenciones del autor, si podemos decir que sigue siendo fiel a esa cualidad cinematográfica de su música. Bien podría colarse en una película francesa de autor o incluso en alguna de las producciones de Zemeckis. El comienzo del disco es espectacular, con "A praia do norte" y "O Baloiço", dos melodías absolutamente embriagadoras, al igual que "Mar estranho", que con un tempo marcado y lento nos lleva hasta el cine italiano (o al menos a la música de Morricone...). Por otra parte, destaca "O Navio farol" en la más estrcita tradición musical de Rodrigo Leao. Casi todo el disco es instrumental, aunque con las aportaciones vocales de Scott Matthew, Thiago Petit y Miguel Felipe que contrastan con las voces femeninas a las que nos tenía últimamente acostumbrados.

En definitiva, un disco completo, perfecto, grabado con una gran sensibilidad y delicadeza y presentado en el sello resistencia con un DVD del concierto grabado en el Casino de Estoril en marzo de 2011 y que no tiene tampoco desperdicio, pues no solo presenta las canciones del disco, sino que ofrece algunas otras composiciones. Por cierto, ¿a nadie le evocan los temas del disco y las letras de las canciones la película "Leolo" de Jean Claude Louzon?...

L.C.J.

Gurrumul
"Rrakala"
2011, Skinnyfish

La cultura aborigen australiana se ha organizado, desde sus ancestros, sobre la base de la relación de todo con todo. Geoffrey Gurrumul es consciente de ello y como miembro del clan Gumatj de la isla de Elcho, en la tierra de Arnhem, al Noroeste de Australia, plasma esa realidad en la concepción misma de su trabajo.

Este es su segundo disco y se titula "Rrakala", en referencia a la forma que este clan tiene de llamarse a sí mismos, de manera que todo el disco rezuma de cultura Yolngu, la propia de ese espacio geográfico y a la que pertenece Gurrumul y que entienden todo su mundo a través de cinco niveles: wanga (tierra, hogar), dhawn (historia e historias), manikay (canciones del clan), minyi'tjl (arte y diseños totémicos) y gurrutu (parentesco). Resulta muy instructivo tomar esto y ver qué hay de ellos en las letras del disco, cantado todo en lengua aborigen. Probad y os sorprenderéis. El disco entero parece una gran oración de celebración, en el sentido occidental del término, pues la intención de Gurrumul parece ser ofrecernos una aproximación a la tierra, a la madre, al parentesco, a la contemplación... en un envoltorio armónico occidental para que podamos entenderlo.

Guitarra, piano, unas breves percusiones y la voz solo aparentemente frágil de un hombre ciego de nacimiento que nos ofrece un trabajo unitario en ritmos y concepción que nos hace concertar con la realidad que expresan sus letras, aunque no las entendamos. La verdad es que nos imaginamos en una gran playa, en comunión con otros, viendo el ir y venir pausado de las olas mientras se mantienen encendidos rescoldos en la hoguera...

L.C.J.

INDICES DE NÚMEROS ATRASADOS

Nº 1. Euro y exclusión social (2º semestre 1999)

Para la reflexión
La violencia de la moneda única. A. Morán
Nuestra pobreza da de comer a mucha gente. M. Sáez
Militancia en un entorno neoliberal. J.L. Segovia
Voces como coces
Testimonio. L.R. Cobo
Sagrada tierra. A. Arce
Manifiesto en defensa de la ocupación y de los espacios autogestionados. Laboratorio de Lavapiés
Los parados ante la llegada del Euro. J.M. de Vicente.
Diálogos
Prensamiento débil
De nuestros barrios y otras actividades
La pobreza criminalizada. Colectivo Tritón
La renta básica. Jornadas sobre el derecho ciudadano a la renta básica
Semblanza del padre Julio López. M.J. Domínguez y C. Sureda
Proceso de construcción del centro social de Málaga. Comisión quién no tiene no paga, Movimiento contra el paro, la pobreza y la exclusión social
Jornadas Resistencia. Upa Molotov.
Hemos leído
Hemos oído
Hemos visto

Nº 2. La cárcel (1er semestre 2000)

Para la reflexión
La realidad penitenciaria en España: datos de un informe. M.Aguilera, F. Febles, I. Jiménez, S. Villa, C.J. Segovia, R. Garrido
Breves notas sobre la protección jurisdiccional de los derechos de los presos en el marco de la Ley Orgánica General Penitenciaria. P. Pereda
Prisión, contextos y psicopatología. L.A. Cerrón
¿Crimen y castigo? J.C. Ríos
Para una sociedad sin cárceles, compartir las penas. L. Ferreiro y R. Soto
Voces como coces
Tú que borras mi sufrimiento. F. García
En caída libre. J. Ramírez
Como voluntaria de la Pastoral Penitenciaria de Málaga, facilito esta información
Diálogos
Prensamiento débil
De nuestros barrios y otras actividades
El privilegio de la libertad antes de pasar requisa, fuera de los muros. Itxaso e Idoia, desde Bolivia
Filosofía en la cárcel. J. M. Gómez
Semana de lucha social en Córdoba. E. Gómez
Nota informativa Jornadas de Infancia

Vida cotidiana en San Roque. M.T. Alvarez
Rompamos el silencio. Un movimiento necesario. A. Morán
Relatos desde el callejón
El secreto peor guardado. G. Romero
Hemos leído
Hemos oído
Hemos visto
El sismógrafo de tiempo: el cine de Bernard Tavernier. M.L. Ortega

Nº 3. La escuela en suspenso. (2º semestre 2000)

Para la reflexión
De pronto ha comenzado un nuevo curso, P. Lara
Cuestiones fundamentales de la educación en la actualidad. F.García
Poder y autoridad del profesorado. J.C. Lago
¿Qué pasa con las ciencias humanas? B. Muñoz
Voces como coces
Tú que borras mi sufrimiento. F. García
En caída libre. J. Ramírez
Como voluntaria de la Pastoral Penitenciaria de Málaga, facilito esta información
Diálogos
Prensamiento débil
De nuestros barrios y otras actividades
La escuela de Lliurona
Fundación Paulo Freire
Barrio de San Fermín: Colectivo Alucinos I. Ortiz
Relatos desde el callejón
El niño meón. L. Ruiz
Hemos leído
Hemos oído
Hemos visto
Mundo Grúa: Una oportunidad a la ternura. M.L. Rodríguez

Nº 4. ¿Menores en riesgo? (1er semestre 2001)

Para la reflexión
Reflexiones en torno a los derechos y deberes de los niños. B. Rodrigo
La Ley de Responsabilidad Penal de los menores. J.C. Ríos y J.L.
Segovia
Centros de menores. S. Trigueros
¡Vaya lío con los niños...! J.Baeza
Voces como coces
La lucha de Sintel frente a los procesos de globalización. A. Jiménez
Escuela Popular Candela. Escrito colectivo de los chicos y chicas de
Candela
El Laboratorio amenazado de desalojo. C.S.O. Laboratorio
Prensamiento débil
De nuestros barrios y otras actividades
Talleres socioprofesionales “Las Naves”. E. Gómez

Jornadas de verano de la Coma. Colectivo de Jóvenes de la Coma
Grupo Fénix. L.A. Prieto

Relatos desde el callejón

Namura siempre gana. B. Murillo
Que no me roben mi sombre. L.A. Prieto

Hemos leído

Hemos oído

Hemos visto

A través de los ojos de un niño. M.L. Ortega

Nº 5. Migraciones. (2º semestre 2001)

Para la reflexión

Derechos humanos y extranjería: de la legalidad a la realidad. J.L. Segovia
Las consecuencias del 11-S para la inmigración: la libre circulación de personas como privilegio y la implantación del racismo institucional. C. Guilló

Especial: Otro mundo es posible

Un fantasma recorre Europa. Alto a la globalización y a la guerra. A. Morán

Voces como coces

Poemas de libertad
Relato casi anómino

Prensamiento débil

De nuestros barrios y otras actividades

Construyendo comunidad. Colectivo Latina
SOS Racismo denuncia. D. Lorente
La represión desatada por el gobierno italiano en Génova provoca el rechazo y la denuncia de múltiples grupos de Europa. UPA-Molotov
¡Basura! G. Romero

Relatos desde el callejón

Tofu Ufa en el país de las maravillas. L.A. Prieto

Hemos leído

Hemos oído

Hemos visto

Migraciones, exilios y ciudades mestizas. M.L. Ortega

Nº 6. Salud y agroecología. (1er semestre 2002)

Para la reflexión

Reflexiones sobre salud y medicina: los profesionales de la salud en el siglo XXI. J.L. Ruiz Jiménez
Metodología de Intervención Comunitaria centrada en los Procesos Correctores Comunitarios. M. Cucco y L. Losada
Soberanía alimentaria: el consumo agroecológico y responsable, un modo de ejercer la salud y la seguridad alimentaria. P. Galindo

Voces como coces

Poemas de libertad
¿Quieres ser médico?

Prensamiento débil

De nuestros barrios y otras actividades

Declaración de Baleares en defensa de la Sanidad Pública
Asaltodemata. Asociación Cultural Agroecológica
Movimientos sociales y salud en el Area Sanitaria 1 de Madrid. R. bajo y J.L. Ruiz

Ecosol: Ecológico y solidario. Una cooperativa en Madrid de consumidores de productos biológicos.
Los grupos autogestionados de konsumo (GAK's)
El Cantueso: Grupo de Consumo de Colmenar Viejo y Tres Cantos
Resumen sobre "Redes"
Educación ambiental como propuesta de futuro. D. Fuentes
Bajo el asfalto está la huerta. Agricultura asociativa

Relatos desde el callejón

Puerta dieciséis. L.A. Cerrón

Hemos leído

Hemos oído

Hemos visto

Enfermos, locos y tontos. M.L. Ortega

Nº 7. Mujeres. (2º semestre 2002)

Solidaridad con el pueblo gallego

Negra de marea negra, aunque digan lo contrario. C. Sanz
Voluntariado en blanco y negro. G. Romero

Para la reflexión

La economía desde el feminismo. Trabajo y cuidados. S. del Río y A. Pérez
Mujeres marroquíes en España. Gema Martín Muñoz
Nosotras, las mujeres, y la vida sindical. Unos apuntes críticos. C. Borrego
La violencia contra las mujeres, cuestión de estado. Unos apuntes críticos. B. Marugán y C. Vega
La discriminación y el trabajo sexual. D. Juliano.

Voces como coces

¿Por qué vestirte con ropaje de otro cielo? M. García
Ser mujeres e inmigrantes. Taller A.C. Candela

Prensamiento débil

De nuestros barrios y otras actividades

Mujeres de negro contra la guerra
Mujeres y teología. M.P. Barbazán.
Desde la comunicación al género. L. Ruíz
Entrevista a Helena Taberna y Charo Martínez, del documental "Extranjeras". L. Ruíz y Z. Alubudi

Relatos desde el callejón

El valle de los huesos roto. L.A. Prieto
Los ojos de la luna. E. Santaolalla
No "olvidés" nunca el trabajo que nos cuestan las sonrisas. N. del Potro

Indio Juan. In memoriam

Re-cuerdos. E. Diaz-Ceso
Si llegas antes, guarda sitio. B. Murillo

Especial Ley de Calidad

De los mitos de una Ley de Calidad mercantilista. G. Romero

Hemos leído

Hemos oído

Hemos visto

Extranjeras. L. Ruíz
Algunas (otras) historias recientes. A.M. Martín

Nº 8. Guerra(s). (1er semestre 2003)

Para la reflexión

Guerra, pedagogía y democracia. A. Morán
La OTAN después de Praga. Otro impulso al gasto militar mundial. J.Toribio
Un análisis crítico de la Ley Orgánica de Calidad de la Educación. J. Gil
Las libertad de expresión tras el 12-S. C. Frabetti
Globalización neoliberal y Derecho Internacional en el contexto de Oriente Medio: los derechos humanos en Palestina. A. Cruz
Guerra y resistencia global. C. Taibo

Voces como coces

Guerra es no bueno. Taller Candela
Inmigrante. Alfa Bravo Kilo. Taller Candela
La expansión. A. Muley-Ali
Ley del reparto a costa del pueblo saharaui. Sahara Occidental: derecho y petróleo. A. Muley-Ali
Los llamados conflictos étnicos o guerras tribales en Africa. A. Nfubea
Pobres niños pobres. E. Martínez Reguera

De nuestros barrios y otras actividades

Nunca Máis como símbolo de la resistencia y movilización popular. Cruzados de la franja azul y la bandera negra. A. Eiré
Sintel. Historia de una lucha. A. Jiménez
Aguascalientes de Madrid: un relato entre mariposas y multitudes. Aguascalientes de Madrid
La Comunidad de Madrid condena a la ilegalidad a las radios libres y comunitarias. URCM
La calle, las urnas y el movimiento antiglobalización. A.M.

Poesía

La televisión es mi ojo. E. Díaz-Ceso
Infancia sin flores. E. Díaz-Ceso
Vómitos de carne picada. E. Díaz-Ceso

Relatos desde el callejón

Después de ver Tierra y Libertad. R. Gómez
El viaje I.
El viaje II. G. Romero

Hemos leído

Hemos oído

Hemos visto

Voces contra el imperio: la guerra de Michael Moore. M.L. Ortega

Nº 9. Trabajo(s), empleo(s), precariedad. (2º semestre 2003)

Para la reflexión

Globalización. Trabajo(s). precariedad(es). Por un sindicalismo anticapitalista. A. Morán
Frente a la precariedad global, lucha plural. E. Villanueva
Crisis del derecho del trabajo y globalización. J.M. Hernández
La crisis de los cuidados: precariedad a flor de piel. S. del Río
La inmigración y el mundo del trabajo: inmigrantes y movimiento sindical. D. Machado

Voces como coces

De SINTEL S.A. a SINTRATEL 2003. A. Jiménez
La muerte en el proceso laboral. D. Martín

De nuestros barrios

Del desarrollo comunitario... un año después. Celia, Miguel, Marta, José Manuel y Javi
¿Qué pasa con los Servicios Sociales de Málaga? M. Sáez

ATRAPASUEÑOS, una editorial desde los movimientos sociales
Medios alternativos: para que otra comunicación sea posible. J. García
Especial Bolivia
El fin del Estado khara. E. Gironda
Bolivia y la guerra aymara. J.C. Pinto
Octubre, una mirada por dentro: ¿movilización de borregos o personas? O. Rea
Poesía
Triste y pálido. Un comunista
¿En riesgo de? M. Ortega
Relatos desde el callejón.
Cholas. G. Romero
Decolorar. G. Romero
Hemos visto
Empleo y desempleo, bendición y castigo. M. L. Ortega
Hemos leído
Hemos oído

Nº 10. Derechos y libertades. (1er semestre 2004)

Para la reflexión
Derecho a la educación. Obligación de ser quien soy. J. Rogero
Terrorismo. Democracia. Movimiento Antiglobalización. A. Morán
La usurpación de la realidad. I. Amador
Paradigma de seguridad versus libertades y derechos políticos. P. Albite
Derecho de autodeterminación. J. M. Ripalda
Resistencia agroecológica a la globalización de la agricultura y la alimentación. Los GAKs, una experiencia social práctica de soberanía alimentaria. P. Galindo
Voces como coces
La asociación Gurasoak y las vulneraciones de derechos de los jóvenes vascos. Asociación Gurasoak
Privatizaciones. Salud. Libertad sindical. Notas sobre la batalla del hospital Ramón y Cajal. Sección sindical de CGT de limpiezas del hospital Ramón y Cajal de Madrid
¿Derechos y libertades? L. Espinosa
De nuestros barrios
La Consulta Social Europea en Madrid. La experiencia del Area de Libertades y de Agroecología y Consumo Responsable. P. Galindo, J. M. Hernández y A. Caballero
Derecho a la salud. J. L. Ruiz-Giménez y R. Bajo
Gas para los bolivianos. CEDIB
Poesía
Esperanza Párraga.
Orlando Luis Pardo.
Relatos desde el callejón.
Tiempo de silencio. Fernando Sanz.
Hemos visto
Motivos sobran. Mayte Bermúdez
Hemos leído
Hemos oído

Nº 11. Unión Europea: ¿para qué la escuela? (2º semestre 2004)

Para la reflexión

Unión Europea: una escuela, ¿para qué? Una reflexión sobre Constitución Europea, vida social, educación y profesorado. G. Romero

¿Hacia una escuela europea de mercado? B. Quirós

Inmigración y sistema educativo. I. Fernández de Castro

Acerca del llamado Reglamento de la Ley Penal del Menor que esta democracia reglamenta. P. Fernández y G. Romero

"Constitución Europea", Referéndum y movimiento antiglobalización. A. Morán

Voces como coces

Imágenes sobre la educación y la escuela. G. Tomassini y D. Lencina

Relato a la vuelta de Bolivia. I. Pérez y G. Mateo

Crítica al sistema. D. Meriguete

De nuestros barrios

El 11-M en Madrid ¿Afectados o enfermos? ¿Problema de los afectados o problema de todos? M. Cucco, E. Aguiló y A. Waisblat

De las luchas ciudadanas al proyecto educativo del Parque Miraflores de Sevilla. C. Caraballo, J.A. Vázquez y P. Carmona

Cambalache, un proyecto de educación política.

EducArteSano. Pan (eco)¡lógico!

Vas, propones y votas. Así de fácil. Presupuestos participativos de Sevilla

Poesía

Concha. E. Párraga

La clase. E. Párraga

Relatos desde el callejón

Torremocha. L. Ruíz-Roso

Hemos visto

Pasado y presente, entre la perversión y la crítica esperanzada. Algunas miradas del cine europeo al mundo de la educación. P. Cepero

Hemos leído

Hemos oído

Nº 12. Educar: tarea política. (1er semestre 2005)

Para la reflexión

¿Qué escuela? ¿para qué sociedad? C. Cascante.

Educar, tarea política. G. Romero.

Escuela, conocimientos y ciudadanía en la era de la globalización capitalista. N. Hirtt.

La historia y sus lecciones en la era de la globalización: entre la ciencia y la ideología. M. Alvaro.

Voces como coces

Discapacidad. Esa otra realidad. Integración residencial, laboral y social. J.I. Sánchez.

O'Pelouro. M- Sala y J. Sanz.

Todo crimen es político. Entrevista al juez brasileño Nilo Batista. Traducido por A. Oria de Rueda.

Una educación que nos dé vida. J.L. Corzo.

Ezequiel. D. Jiménez.

De nuestros barrios

Plataforma de la escuela pública de Vallekas.

Una historia simple: el día a día del CP Juan Gris de Villa de Vallecas. J.C. Briñas, C. Rodríguez, J. Porras y E. Osaba.

El negocio de los niños delinquidos. Un capítulo reciente de la reforma en Zaragoza. D. Jiménez y J. Ichaso.

Soluciones para los inexpulsables. Colectivo "Desobedecer la ley, convivir son racismo".

Poesía.

¿Diálogo? Henar (J. Callejas) y E. Párraga

Relatos desde el callejón.

Cáceres 2012. Una Semana Santa. A. Oria de Rueda

Hemos visto.

Globalizaciones cinematográficas: miradas uniformadas y de resistencia. Mª Luisa Ortega.

Hemos leído

Hemos oído

Nº 13. Educación popular y globalización capitalista. (2º semestre 2005)

El atizador

Para la reflexión

Ayer y hoy de la educación popular. Algunas reflexiones. Mirtha Cucco

Logros educativos en la Venezuela bolivariana: el salto adelante para la liberación. Helena Menéndez

La educación palestina: entre la espada y la pared. Agustín Velloso

La educación popular a la luz de la globalización capitalista. Educación popular y sociedad del siglo XXI. Manolo Collado

Voces como coce

La oposición a la reforma educativa en Venezuela y en el Estado español. Belén Gopegui

Yo no estoy aquí para educar a nadie. Beatriz Murillo

Esnifarse a la Araña. La globalización y su relación con las personas en tratamiento de drogodependencias en la comunidad de Madrid. Raúl Gómez

De nuestros barrios

De la organización en los barrios a la mercantilización del trabajo en lo social. Asociación "Saltando Charcos"

Escuela Libre Paideia: educando en y para la libertad. Ivana Turégano

Apuntes sobre la educación popular en el siglo XXI. Reflexiones, dudas y contradicciones sobre los espacios, herramientas, identidades y necesidades. Eric Jalain Fernández

La escuela vivencial. Asociación Pequeña Rebeldía

Especial Bolivia

Evo Morales. El Pachackuti andino. Eusebio Gironda Cabrera

Felipe Quispe y Alvaro García: razones y sinrazones de un nuevo protagonismo político. Juan Carlos Pinto Quintanilla

Bolivia: verano-invierno 2005. I. Quintanar y J. M. Gómez

Poesía

Homenaje a Concepción de Andrés. Esperanza Párraga

Relatos desde el callejón

Risas. Gonzalo Romero

Hemos visto

Quién nos enseña a ser padres. Maria Luisa Ortega

Hemos leído

Hemos oído

Nº 14. Educar integrando, integrar educando. (1er semestre 2006)

Para la reflexión

O'Pelouro: la escuela real, la piedra, la radical y audaz pedagogía-vida buscada y compartida. G. Romero

Los contextos de la integración: contextos de felicidad. C. Sola

El valor del arte en los procesos de inclusión social: función educativa y terapeútica. C. Alcaide

Voces como coces

De como los medios de comunicación y otros agentes públicos intervienen en la educación de los y las jóvenes. N.

del Potro
Educación sexual en las aulas. A. Rodríguez
Garantizar los derechos para impulsar la resolución.
El embrión de una ilusión el día después. C. Rojo
Relato de un domingo cualquiera o cómo vulnera los derechos humanos el aeropuerto de Madrid. Noelia
De nuestros barrios
Decisión histórica del presidente Evo Morales. E. Gironda
La cuestión educativa. J. Ramírez
La UFIL (Unidad de Inserción Social y Laboral) el éxito de un "fracaso". J. Rogero
Entresiglos 20-21: una propuesta didáctica desde la escuela pública. F. Hernández, A. Izquierdo y J. Sánchez
Poesía
Sandra Mª Florido Romero.
Enrique López Clavel.
Relatos desde el callejón
(20 de febrero del año 2006). David Blázquez.
Hemos visto
El camino recorrido y lo que queda por andar: cine y derechos humanos . María Luisa Ortega
Hemos leído
Hemos oído

Nº 15. Yo en Ferry, tú en patera... educación e inmigración. (2º semestre 2006)

Para la reflexión
Integración de inmigrantes y educación. A. Velloso
Frontera Sur: más de 10 años de violación de los derechos humanos. D. Lorente
A propósito del contexto de socialización... D. Jiménez
Estirando la ley, acercándonos a la justicia. Una experiencia de defensa de los menores inmigrantes. P. Fernández y P. Sánchez
Voces como coces
¡Violencia en las aulas... violencia social! Rastreando el origen de la crónica del miedo. G. Romero
Dialéctica de la reconciliación. A. Morán
De bruces con la realidad. A. Pérez
No quiero adoctrinar, quiero educar. Z. Sampedro
De nuestros barrios
Talleres de educación comunitaria en Bolivia. Una pequeña historia preñada de viaje... "didáctico". M. Gracia, R. Gómez y G. Romero
El taller de inserción laboral de Candela: la hierba crece de noche... o como lo sexcluidos toman las riendas de un proyecto en apuros. A. Pérez
Ante la condena en costas por el Tribunal Supremo. Coordinadora de Barrios
¡Basta ya de doble lenguaje!¡Coexistencia con transgénicos no, no y no! P. Galindo
Poesía
Esperanza Párraga
Relatos desde el callejón
El alma de los inocentes. M. de los Santos
Hemos visto
Cine e inmigración en España: los últimos flujos migratorios en la pantalla. Laura Gómez
Hemos leído
Hemos oído

Nº 16. Conflicto, violencia, capitalismo y escuela. (1er semestre 2007)

Para la reflexión

La escuela en conflicto como escenario de socialización. *Amparo Caballero.*

¿Otra escuela en una sociedad violenta? *Julio Rogero Anaya.*

El modelo integrado de gestión de la convivencia. Una propuesta para aprender a convivir, conviviendo. *Pilar Moya Cervantes y Francisco Zariquiey Biondi.*

Voces como coces

Las argucias del colonialismo español en el Sahara occidental. *Beatriz Martínez.*

ADN y actuación de los tribunales con los jóvenes vascos. *Txusa Etxeandia.*

El movimiento popular por el derecho a una vivienda digna. Su breve historia desde Madrid: Quién es y qué pretende. *Luis Zarapuz..*

En busca de una vida mejor y la paz. *Adnan Alí.*

De nuestros barrios...

Educacion(es) y Justicia. II Jornadas sobre educación y exclusión. *Daniel Jiménez.*

La respuesta del Alcorcón insurgente. Ocho días de enero en el infierno mediático. *Asamblea por la Convivencia Pacífica y contra el Racismo.*

Camino de la lenta revolución. *Eusebio Gironda Cabrera.*

Zaragoza en pie frente a la OTAN. *Héctor Martínez*.

VI Encuentros del Área de educación, exclusión y menores: ¿Educar para la vida o amaestrar para el mercado? *Ana P. Cabanes.*

Poesía

Esperanza Párraga.

Relatos desde el callejón...

La "ostia" del obispo. *Gonzalo Romero.*

Hemos visto

El conflicto en las aulas a través de la lente de la cámara. *Maria Luisa Ortega.*

Hemos Leído

Hemos Oído

Nº 17. Educando... ¿medio ambiente o ambiente entero? (2º semestre 2007)

Para la reflexión

Este litoral ¿a costa de qué? *Pilar Palomar, José Luis Vargas y Mar Gracia.*

Contra la comida basura: educación alimentaria. *Pilar Galindo.*

Voces como coces

Las Bardenas, 50 años de lucha. *Plataforma contra las guerras de Egea y Pueblos.*

Todos podemos aportar. *Grupo crítico Ecovoz.*

¿Piedras en la revolución boliviana? *Juan Carlos Pinto.*

De nuestros barrios...

Trabenco: un colegio comprometido con el medio ambiente. *Zoralla Sampedro.*

La lucha por la vivienda digna y el tinglado inmobiliario. *Luis Zarapuz.*

Poesía

Esperanza Párraga.

Relatos desde el callejón...

Conferencias de palabras, palabras de una conferencia. *Gonzalo Romero.*

Hemos visto

La veracidad incómoda de Al Gore. *John Rojas.*

Hemos Leído

Hemos Oído

Nº 18. Interculturalidad, mestizaje... en la escuela. (1er semestre 2008)

Para la reflexión

España y los inmigrantes. Waleed Saleh

La escuela contra el racismo y la xenofobia: el aprendizaje cooperativo. Anastasio Ovejero

La educación compensatoria: ¿una medida para compensar u otra forma de excluir? Ana Pérez

Yasmila, Ki Xi, Teodora y Pincoya. Virginia Ferrer

Voces como coces

Colas en barajas. Teatro social e interculturalidad. María Candín

Los Mapuches: nación, pueblo o etnia, ¿existen? Aldo E. González

Bolivia: contrainsurgencia y golpismo. Stella Callóni

Historias de vida. Mest Niang y BD

De nuestros barrios

Privatización en El Álamo: el inicio de una peligrosa política educativa. María Gutiérrez y Rafael Carmena

Expo-Zaragoza 2008: agua y desarrollo sostenible. Acción social y sindical internacionalista

Ciclo de encuentros: ¿Educar para la vida... o amaestrar para el mercado? 2008. Zoraya Sampedro

Candeal: un intento de construcción comunitaria colectiva. Andréia Almeida

Poesía

Sonia Garcìa, Esperanza Párraga, Montse Ortega

Relatos desde el callejón

Cuchillos. Gonzalo Romero

Hemos visto

De aquí y de allá: el cine frente a las "multi" sociedades. Ana Martín

Hemos leído

Hemos oído

Nº 19. Mercaderes en la escuela. (2º semestre 2008)

Para la reflexión

El mercado va a la escuela: notas sobre las tendencias mercantiles en educación. Beatriz Quirós.

Escuela pública. ¿gratuita? Maite Pina.

La Educación Infantil pública, ¿un lujo para pobres? Lourdes Quero.

La "mercantilización profesional": la Formación Profesional virtualizada. Luis A. Cerrón.

Universidad, democracia y mercado en la sociedad neo-neo-neoliberal. M. Teresa Molares.

Voces como coces

Intento de desmantelamiento de la red de equipos de orientación. Agustín Alcocer.

¿Qué tiene que ver Coca-Cola con la alimentación y agricultura ecológicas, el agua y el desarrollo sostenible? Pilar Galindo.

Agresión Paramilitar en Morelia (Chiapas).

Cheb Hbitri bajo un camión. Menores, maltrato y política de extranjería. Eduardo Romero.

De nuestros barrios...

¿De qué se responsabiliza el consumo responsable? P. Galindo.

Hablando de historia. Jesús Sánchez e Inés De Moreno Mbela.

Nueva Constitución: ¿victoria política de los excluidos? J. Carlos Pinto.

Los indios en el poder. Eusebio Gironda.

Poesía

Esperanza Párraga

Relatos desde el callejón

Subastas. Gonzalo Romero.

La escuela falsa y la princesa falsa. M. Teresa Molares.

Hemos visto
Niños y jóvenes articulados. M. Luisa Ortega.
Hemos leído
Hemos oído

Nº 20. Cárceles, centros de menores, CIEs: ¿el negocio del exterminio? (1er semestre 2009)

Para la reflexión

Necesidades, derechos, intereses y deseos: elementos para un discernimiento ético- político del encerramiento y de muchas cosas más. *José Luis Segovia.*

10 reflexiones para cerrar los centros menores. *Grupo de menores de ASAPA.*

Algunas reflexiones en torno a los "menores extranjeros no acompañados". *Juan Ignacio de la Mata.*

Voces como coces

¿Qué pasa con los centros de menores? *Colectivo No a O'Belen.*

La lucha de una madre por los derechos de su hijo privado de libertad. *Paqui. "Libertad".*

Para que el derecho no se detenga a las puertas de los CIE.

De nuestros barrios...

Gripe, cerdos y globalización alimentaria. *Pilar Galindo.*

El genocidio en Palestina: una mirada a través del Derecho Internacional (incumplido por las "democracias" occidentales). *Alberto Cruz.*

A pesar de todo, nos movemos. *Cristina Sola.*

Poesía

Esperanza Párraga.

Relatos desde el callejón

Presagios. *Gonzalo Romero.*

Hemos visto

Ficción y documental al servicio de la representación de las cárceles para menores: *Juízo* de Maria Augusta Ramos (Brasil, 2007). *M. Luisa Ortega.*

Hemos leído
Hemos oído

Nº 21. Educación Alimentaria y Consumo Responsable. Experiencias en el medio educativo (2º semestre 2009)

Para la reflexión

Inseguridad Alimentaria.

El nuevo (des)orden alimentario internacional. *Agustín Morán.*

Las condiciones de posibilidad de la seguridad y la soberanía alimentarias. *Pilar Galindo.*

La Unión Europea como agente del desorden alimentario global. *Pilar Galindo.*

Gripe porcina ¿alerta sanitaria o alarma social? *Pilar Galindo.*

La democracia del consumidor: ¡Viva la muerte! *Arturo Ruíz (comp.).*

Las mujeres y la comida. Soberanía alimentaria y género:

Economía global, seguridad alimentaria y feminismo. Pilar Galindo y Mari García

Mundo rural, soberanía alimentaria y feminismo. Isabel Vilalba

Alternativas a la Inseguridad Alimentaria.

Agroecología y consumo responsable. Dos condiciones para la seguridad alimentaria. *"Grupo de Estudios Agroecológicos" de los Grupos Autogestionados de Consumo (GAKs).*

Nutrición, agricultura y agroecología. *José Alberto Moreno.*

Cuaderno de trabajo para la educación alimentaria y el consumo responsable en el medio educativo:

Formación de formadores: curso-taller para el fomento de la cultura alimentaria y el consumo responsable. *G.E.A.*

Acción directa contra la obesidad infantil. *P. G.*

Por una pedagogía alimentaria. Problemas y alternativas. *G.E.A.*

Una mirada autocrítica sobre nuestros métodos de trabajo. *G.E.A.*

Naranjas y mandarinas ecológicas. *Comisión de Medio Ambiente del colegio Trabenco.*

Una sonrisa saludable. *Conchi Mijarra, Trabenco.*

Propuesta de trabajo para la educación alimentaria en el medio escolar. *A. Caballero, Candela.*

La Garbancita Ecológica. Cooperativa de Consumo Responsable, Autogestionado y Popular.

Voces como coces

Aprendiendo a luchar. Crónica de una victoria. *Daniel Reyes.*

La política migratoria española en la actualidad. *Elena Vázquez.*

La madera de la autoridad educativa. *Amparo Caballero y Gonzalo Romero.*

De nuestros barrios...

Escuela permanente de formación alimentaria de Vallecas. *La Garbancita Ecológica.*

Solsticio de invierno. Semana solidaria. Colegio Trabenco. *Leonor Velasco.*

Nuestro grano de arena. Colegio Antonio Machado. *Zoraya Sampedro.*

Poesía

Esperanza Párraga.

Relatos desde el callejón

La tarima cruel. *Gonzalo Romero.*

Hemos visto

La pesadilla de Darwin. Metáfora de la globalización. *M. Luisa Ortega.*

Hemos leído

Hemos oído

Nº 22. Unión Europea... ¿para qué la escuela? (II) (1er semestre 2010)

El Atizador

Para la reflexión

"Unión europea, ¿una escuela para qué?" *Gonzalo Romero.*

La mercantilización de la educación superior en Europa. *ASSI.*

La Unión Europea en su laberinto. *Agustín Morán.*

Voces como coces

La Europa del Capital y la nueva Ley de Extranjería: un deseo apasionado de trabajo más barato y servicial. *Eduardo Romero.*

La vivienda en España: siembra burbujas y comerás ladrillos. Una visión comparada con Europa. *Luis Zarapuz.*

La nueva estrategia capitalista de intervención internacional: militares, cooperantes y la "responsabilidad de proteger". *Alberto Cruz.*

De nuestros barrios

Unión Europea, soberanía alimentaria y movimientos sociales. *Pilar Galindo.*

Desmontando los mitos que sostienen el Derecho Penal. *Lorena Ruiz-Huerta.*

El caballo cabalga de nuevo. *Daniel Reyes.*

Poesía

Esperanza Párraga.

Relatos desde el callejón.

El velo. *Gonzalo Romero.*

Hemos visto.

Me llamo nadie, me llamo Enric Marco: Ich bin Enric Marco (2009). *David Moriente*

Hemos leído.

Hemos oído.

Nº 23. ¿Educación para el desarrollo? (2º semestre 2010)

El Atizador

Para la reflexión

¿Educación para el desarrollo o para la sostenibilidad? *Alberto Cruz.*

El desarrollo humano en los países árabes. *Waleed Saleh.*

Capitalismo: el desarrollo del desarraigo. *Eduardo Romero.*

Voces como coces

Crisis del derecho del trabajo y de la protección social. *José Manuel Hernández.*

El derecho al estudio, otra negación más. *Gurasoak.*

De nuestros barrios

La España colonial del siglo XXI. *Beatriz Martínez.*

Los derechos de las meretrices, hoy. *Mamen Briz.*

Militancia solidaria en el siglo XXI: resistencia y propuestas. *Comité Canario de Solidaridad con los Pueblos*

Poesía

Esperanza Párraga.

Relatos desde el callejón.

El orden del público. *Gonzalo Romero.*

Hemos visto.

Hemos leído.

Hemos oído.

Nº 24. Ética, estética, educación: el arte de hacer escuela. (1er semestre 2011)

El Atizador

Para la reflexión

Necesidad del arte hoy. *Carmen Alcaide.*

La socialización de la belleza. *Cristina Sola.*

Educación musical y desarrollo integral. *Zoraya San Pedro.*

Voces como coces

Pedagogía de la reparación. *Angélica Oliva.*

Manifiesto. *Comunidad escolar O'Pelouro.*

Segregación de excelencia. *Asociación Cultural Candela.*

De nuestros barrios

La Cañada Real Galiana. Un barrio por construir. *Javier Rubio.*

Rebelión de usuari@s, familiares y trabajadores/as, contra la privatización de los Servicios Sociales en la Comunidad de Madrid. *Verónica González.*

La ruleta rusa de la energía nuclear. *Emilio Santiago Muiño.*

Relatos desde el callejón.

Lo razonable. *Gonzalo Romero*

Hemos leído.

Hemos oído.

Nº 25. Cartas a una escuela para la transformación social. (2º semestre 2011)

El Atizador
Para la reflexión
Mercado, crisis y escuela. *Agustín Morán*
Las peripecias de la escuela transformadora. *Mª Teresa Molares*
Soy pública...y mucho más. *Mailer Mattié*
Cartas a una escuela para la transformación social
Imaginé una escuela… *Carlo Frabetti*
Escuela, ¡escuela! *Gonzalo Romero*
Escuelas para el futuro. *Alfonso Sastre*
Nuestro deseo y nuestra necesidad. *Belén Gopegui*
Ocurría ayer mismo. *Enrique Díaz*
Carta a quienes, en la escuela, en los institutos y en las universidades, van demasiado deprisa. *Carlos Taibo*
A esa escuela que sigue… en construcción. *Amparo Caballero*
Querida escuela pública. *Julio Rogero*
Al recibo de la presente. *Luis Pumares*
Querida escuela. *José Luis Losada*
Querida escuela del año 2012. *Luis Cerrón*
¡Hagámosla juntos! *Montse Ortega*
En mis sueños… *Esther Gómez*
Pedagogía de la Reparación para una *Escuela* rota en una esquina. *María Angélica Oliva*
Misiva de un profesor exiliado. *Waleed Saleh*
Carta a la escuela pública: transformarnos para transformar la realidad. *Luis Zarapuz*
Carta a una escuela para la transformación social. *Javier Sánchez*
Haciéndote pública. *Asociación Gestora de Material del Colegio Público Príncipe de Asturias*
Días de escuela. *Isabel Quintanar*
A l@s Maestr@s. *Jesús Sánchez*
Carta a una escuela para la transformación social. *Adolfo Jiménez*
Nuestro compromiso. *Acción Social Sindical Internacionalista (ASSI) –Zaragoza.*
Voces como coces
De la escuela a la universidad. *Agustín Velloso.*
La educación que nunca termina. *Verónica González*
Para quemar. *Raúl Gómez.*
Palabras de un educador iraquí a su hijo. *Waleed Saleh*
Inseguridad alimentaria y escuela. *Pilar Galindo*
Sanidad, Salud, igualdad saludable ¿para quién? *Raquel Revuelta*
Democracia y voracidad empresarial. *José Manuel Hernández*
Relatos desde el callejón
El veneno. *Gonzalo Romero*
Hemos leído.
Hemos oído.

BOLETÍN DE SUSCRIPCIÓN ANUAL
A LA REVISTA RESCOLDOS

RESCOLDOS. REVISTA DE DIÁLOGO SOCIAL.
ASOCIACIÓN CULTURAL CANDELA.
APARTADO DE CORREOS, 41.168 28080 - MADRID

PRECIOS:
NÚMEROS SUELTOS : 5 € UNIDAD + Gastos de envío Números:_____
SUSCRIPCIÓN ANUAL (ESPAÑA Y EXTRANJERO):
Individual: 9,00 € + GASTOS DE ENVIO (12,00 €)
Institucional: 18,00 € + GASTOS DE ENVIO (21,00 €)

Nota:
Para los socios contribuyentes de la Asociación Cultural Candela, la Revista será gratuita.

D/Dª/Entidad _____
Calle/plaza/avda. _____ Nº _____ Piso ____ Escal.____ Letra _____
Localidad _____ Provincia _____ C.P. _____

En el Banco/Caja _____ Oficina nº _____ DC _____
Cargo a mi cuenta nº _____ Domiciliada en _____
Calle/plaza _____ Nº _____ C.P. _____
Tel _____ e-mail _____

Firma: Fecha _____/_____/_____

Adjunto carta /orden de pago

.....

Datos para la domiciliación bancaria:

En el Banco/Caja _____ Oficina nº _____ DC _____
Cargo a mi cuenta nº _____ Domiciliada en _____
Calle/plaza _____ Nº _____ C.P. _____
Fecha _____/_____/_____

Muy Sres. míos:
Les ruego que, hasta nuevo aviso, hagan efectivos a la Asociación Cultural Candela, Revista Rescoldos con cargo a mi cuenta nº _____ los recibos _____ por el importe de _____ € que dicha asociación presente al cobro.

Atentamente,
Nombre: Firma:

BOLETÍN DE COLABORACIÓN CON
LA ASOCIACIÓN CULTURAL CANDELA

ASOCIACIÓN CULTURAL CANDELA
APARTADO DE CORREOS, 41.168
28080 - MADRID

D/Dª/Entidad _____
Calle/plaza/avda. _____ Nº _____ Piso ____ Escal.____ Letra _____
Localidad _____ Provincia _____ C.P. _____
Tel _____ e-mail _____

Deseo contribuir a la Asocación Cultural Candela
con la cantidad de _____ €
❑ Mensuales ❑ Trimestrales ❑ Anuales ❑ De una vez
(Recomendamos una cantidad mínima de 9,00 € al mes)

En el Banco/Caja _____ Oficina nº _____ DC _____
Cargo a mi cuenta nº _____ Domiciliada en _____
Calle/plaza _____ Nº _____ C.P. _____

Firma: Fecha _____/_____/_____

Adjunto carta /orden de pago

.....

Datos para la domiciliación bancaria:

En el Banco/Caja _____ Oficina nº _____ DC _____
Cargo a mi cuenta nº _____ Domiciliada en _____
Calle/plaza _____ Nº _____ C.P. _____
Fecha _____/_____/_____

Muy Sres. míos:
Les ruego que, hasta nuevo aviso, hagan efectivos a la Asociación Cultural Candela, con cargo a mi cuenta nº _____ los recibos _____ por el importe de _____ € que dicha asociación presente al cobro.

Atentamente,
Nombre: Firma: